

080  
E23

**ACTA ACADEMIAE PEDAGOGICAE AGRIENSIS**  
**NOVA SERIES TOM. III.**

**AZ**  
**EGRI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA**  
**TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

**III.**

**SERIES METHODICA**

**EGER, HUNGARIA**  
**1965**

76862/04

Eszterházy Károly Főiskola.  
Központi könyvtár



\* 172483\*

93177

080  
E23

**ACTA ACADEMIAE PEDAGOGICAE AGRIENSIS**  
**NOVA SERIES TOM. III.**

**AZ**  
**EGRI TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA**  
**TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEI**

**III.**

**SERIES METHODICA**

**EGER, HUNGARIA**  
**1965**

A szerkesztő bizottság

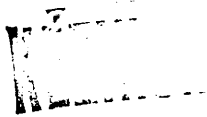
Dr. Bende Sándor    Dr. Berencz János    Dr. Pelle Béla  
Somos János    Dr. Somos Lajos    Dr. Szántó Imre

Szerkeszti — Redigit

DR. SOMOS LAJOS

9317F

100-

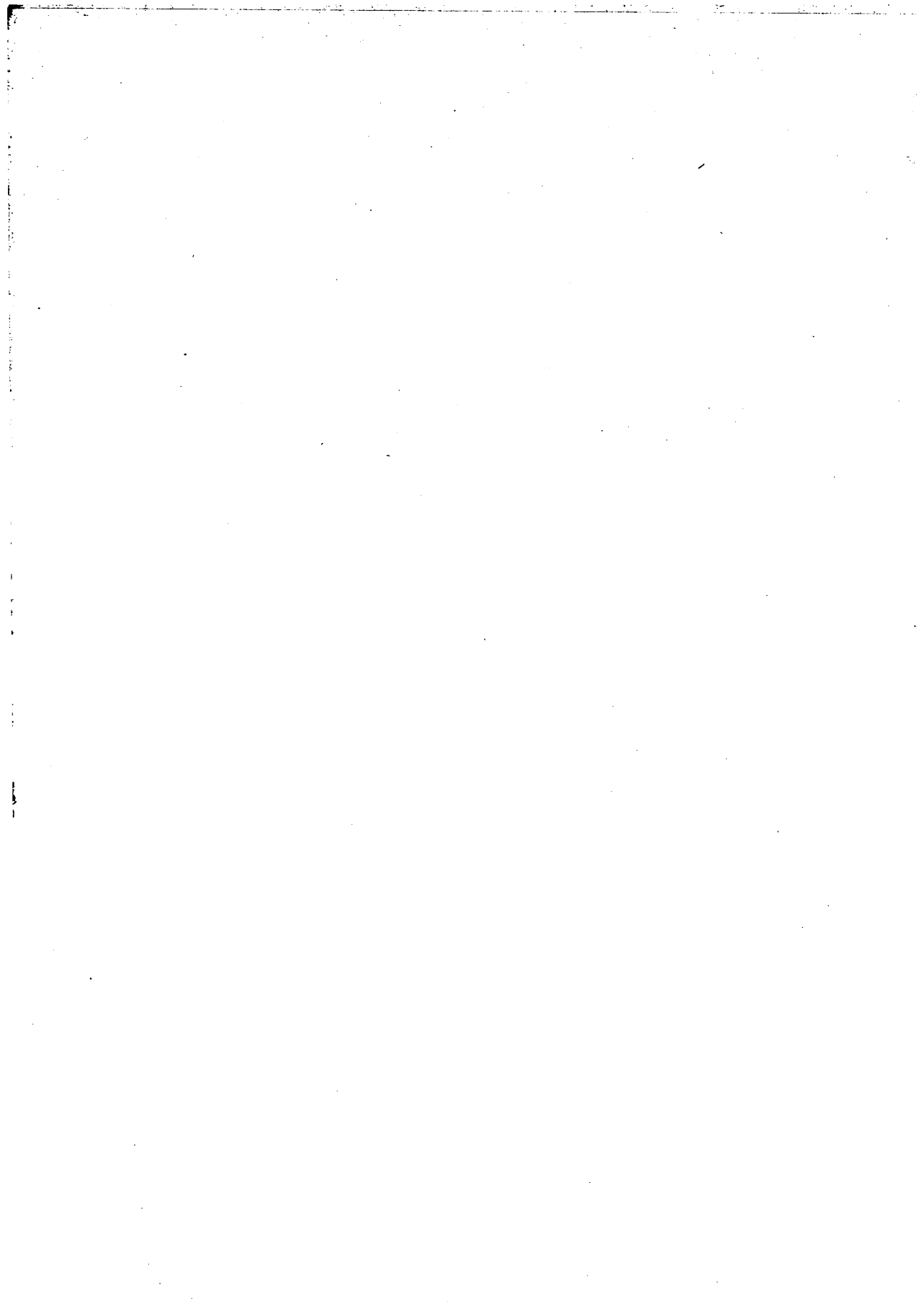


Felelős kiadó :

Dr. SZÁNTÓ IMRE



**AZ ÓRÁN KÍVÜLI NEVELÉS NÉHÁNY KÉRDÉSE  
A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁKON**



## SZERKESZTŐI ELŐSZÓ

Az órán kívüli nevelés kérdéseit érintő tanulmány-gyűjteményünk kiadásával egy igen jelentős gyakorlati szükséglet kielégítéséhez szeretnénk hozzájárulni. Vállalkozásunk abból a meggyőződésből fakad, hogy a főiskolai reform célkitűzései csak akkor valósulhatnak meg, ha nemcsak az oktatás szervezeti keretei (tanítási órák, szemináriumok gyakorlatok) között folyó nevelőmunka válik korszerűvé és elmélyültté, hanem a hallgatók órán kívüli tevékenységét is áthatják azok a célkitűzések, amelyeket a reform a kommunista tanárképzés elé tűz. Tisztában vagyunk vele, hogy a tantervileg szabályozott és meghatározott órákeretekben végbemenő oktató-nevelő munka a tanárképzés folyamatában a legalapvetőbb és legdöntőbb, ugyanakkor azt is látnunk kell, hogy a pedagógus-személyiség formálásában szükség van azoknak a nevelőhatásoknak az igénybevételére is, amelyek hallgatóink órán kívüli tevékenységében, a KISZ-szervezet életében, a kollégiumi együttélésben, különböző szakkörökben és tudományos diákkörökben, sportkörben, ének- és zenekarokban, továbbá a főiskola és az ifjúság különféle tudományos, társadalmi és kulturális rendezvényeiben, mint lehetőségek adva vannak.

A hallgatók órán kívüli élete és tevékenysége jelentősen hozzájárulhat ahhoz a differenciálódási és integrálódási folyamathoz, amelynek eredményeként kialakul az összetételében gazdag és színes, ugyanakkor a kommunista tanárképzés célkitűzéseitől meghatározott személyiség.

Az órán kívül folyó főiskolai nevelés jelentőségét abban látjuk, hogy a személyiség-formálás feladatait egyre növekvő mértékben átruházhatjuk az egyénre, ami lehetővé teszi, hogy a hallgató fokozódó aktivitással vegye kezébe fejlődésének irányítását. Az órán kívüli nevelésben szabadon érvényesülhet az önkéntesség, önállóság, aktivitás elve, s mindezek lehetővé teszik a felelősségnek és az önmagunkkal szemben támasztott követelményeknek előtérbe helyezését, vagyis az önnevelés tudatosabbá és tervszerűbbé tételét.

Ugyanakkor, amikor az önnevelés jelentőségét kiemeljük, szeretnénk azt is hangsúlyozni, hogy az órán kívül végbemenő nevelési folyamatokat nem lehet és nem is szabad a véletlen és spontán hatásokra

bízni. A főiskola nevelési tervébe igen gondosan bele kell építenünk mindazokat az alkalmakat, rendezvényeket és tevékenységi formákat, amelyek tovább erősíthetik főiskolai hallgatóink szocialista tudatát, a szocialista hazához, a közösséghez és a munkához való viszonyát, mindezen felül pedig lehetőséget adnak olyan társadalmi gyakorlat végzésére, amelyben az eszmei és érzelmi hatások megfelelő cselekvésben realizálódnak.

Ennek a kis gyűjteménynek az összeállításához és kiadásához többek között az a tapasztalat adott indítást, hogy főiskolai nevelő-oktató munkánknak talán ez a legelhanyagoltabb és legkidolgozatlanabb területe. Az órán kívüli nevelésnek a területe sem tisztázott eléggé, még kevésbé a tartalma és módszerei. Tisztában vagyunk vele, hogy az iskolán kívüli nevelés teljes rendszerének a kidolgozása felülmúlja egyetlen munkaközösség erejét, de hogy mégis vállalkoztunk néhány fontosnak vélt kérdés kidolgozására, az a tanárképzés ügye iránt érzett szeretetünkéből és felelősségünkéből fakad. Ez legyen a mentség is azokra a hiányosságokra és fogyatékokra, amelyek szükségképpen adódnak a terv kivitelezésében. Feladatunkat ezzel a szerény kiadvánnyal nem tekintjük befejezettnek. Tervbe vettük, hogy a megkezdett témát tovább folytatjuk, s kutatásunkat kiterjesztjük az iskolán kívüli nevelés egyéb területeire is.

## **GONDOLATOK A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁK HALLGATÓI KÖRÉBEN VÉGZENDŐ PÁRTÉPÍTŐ MUNKÁHOZ**

*Dr. PELLE BÉLA*

Ezen dolgozatunkban azt az utat próbáljuk felvázolni, amelyet hallgatóink megtehetnek, amíg eljutnak a párthoz. A téma feldolgozása igen lényeges számunkra. Szükségességét egyrészt az indokolja, hogy minél több olyan tanárt adjunk az életnek, akik mind szakmai, mind világnézeti felkészültségük révén aktív tényezői a falu életének, irányítói és harcosai a haladásnak, formálói és lelkesítői környezetüknek; akik új, fiatal kommunista erői lesznek a falusi pártszervezeteknek és tanterületeknek.

Másrészt e témával való foglalkozás szükségességét az indokolja, hogy a hallgatóink körében kifejtett pártépitő munkánk nem mondható eléggé rendszeresnek, minden oldalról megalapozottnak. Az egyén kommunista jellemvonásainak kialakításában a tudatos elem mellett sok még az ösztönös, nem eléggé átgondolt és következetes vonás is. Így minden írásos munka, amely néhány elv és szempont rögzítésével tudatosabbá teszi a pártépitő munkát, hasznos és szükséges a gyakorlati élet számára.

Ezek figyelembevételével utalunk azokra a jellemvonásokra, amelyek megkülönböztetik a párttag hallgatót a pártonkívülitől, majd szólnunk arról, hogyan alakíthatók ki ezek a tulajdonságok. Továbbá a hallgatók tagjelölt-felvételével kapcsolatban rögzítünk néhány szempontot, a tagjelöltséggel kapcsolatos feladatokra teszünk egy-két megjegyzést.

Mindezek kidolgozásában nem törekszünk teljességre, arra nem is vállalkozhatunk, de néhány olyan pontot szeretnénk megragadni, kidolgozni, amelyek további gondolatokat ébresztenek, és emellett a gyakorlati realizálódásuk előbbre viszi a fiatalok kommunistákká válását.

### *1. A párttag hallgatóinkkal szemben támasztott főbb követelmények*

Amikor e feladat kidolgozásához fogunk, tisztán kell látni, hogy középiskolából milyen nevelési szintű fiatalokat kaphatunk. Meddig juthat el a középiskolás diák a fejlődésben, és erre alapozva meddig kell eljutni a főiskolán. Ezzel kapcsolatban a következőket mondhatjuk el:



A tanulók a középiskolában elsajátíthatják a tudományok alapjainak rendszerét. Biztosítottak a marxista világnézet ismereti alapjai, hiszen a tananyag alkalmas arra, hogy a valóságot nagyobb összefüggéseiben ismerjék meg. Az igaz hazafiság egyre jobban beépülhet világnézetükbe, meggyőződésrendszerükbe. Meggyőződésükké válhat, hogy a marxista-leninista világnézet nemcsak a valóság megismerésének, hanem a megváltoztatásának is eszköze. Elindulnak azon az úton, hogy készek kifejtetni és megvédeni materialista nézeteiket. Ebben a korban az ifjúság már kezd szenvedélyesen érdeklődni az elvont elméleti kérdések iránt, keresi az élet célját, azt az embereszményt, akit követni érdemes. Mindezek azt jelentik, hogy a középiskolás ifjúság képessé válik arra, hogy a világról, annak jelenségeiről bizonyos mértékig tudományosan hiteles fogalma legyen, és álláspontja kialakításában saját önálló véleménye legyen. A középiskolának tehát feladata megteremteni azokat a szilárd alapokat, amelyek meghatározzák a világnézeti-politikai fejlődésük további irányát. Ez a fejlődés az ember egész élete folyamán tovább tart. A főiskolán ez folytatódva elmélyülhet, illetve sajátos irányt kap a tanárképzésnek megfelelően.

— Az egyénnek a tanárképző főiskolán materialista világnézetű, művelt, hivatását szerető tanárrá kell válnia, aki képes a szocialista társadalom fejlődő követelményeinek megfelelő feladatok ellátására, az oktató-nevelő munka, a tanári munkakörrel kapcsolatos egyéb feladatok megvalósítására. Ismerik a marxizmus-leninizmus elméletét, a marxista világnézet jellemzi állásfoglalásukat, általános emberi és nevelői magatartásukat, minden tevékenységükben tudatosan alkalmazzák azt. Jól ismerik szaktárgyaik tudományosan igazolt alapvető kutatási módszereit, korszerű problémáit, és így képesek megszerzett ismereteik alkotó alkalmazására, a tudomány fejlődésének állandó követésére. Széleskörű, jól megalapozott általános műveltséggel rendelkeznek. Az alapvető problémákról önálló véleményt tudnak kialakítani, emberi magatartásukban kifejezésre jutnak a szocialista erkölcs követelményei. Képesekké válnak az úttörő- és KISZ-munka irányítására, továbbá a tudományos ismeretterjesztésre.

Ezt a szintet ma még egységesen nem éri el minden hallgatónk, amikor tanári oklevelet szerez. Vannak, akik tudatosabban és gyorsabban haladnak a szint felé, sőt képesek másokat is magukkal ragadni, segíteni a fejlődésben. Ezek vezetőikké válnak a többségnek, kiemelkednek ezen tulajdonságaikkal közülük. Belőlük kerülhetnek ki a párt utánpótlásai, az élcsapat tagjai. Többnek kell tehát nekik lenni más hallgatónknál. Ugyanis az előző elvek az intézet minden hallgatójára vonatkoznak. A kitűzött célokat megfelelő tudatos irányító munkával el kellene érni hallgatóink egészének. Melyek azok a pluszok, amelyekben többet kell mutatni a párttag hallgatóknak? Igen sokan kérdezik napjainkban: mi az, ami megkülönbözteti a párttagot a pártonkívülitől? E kérdéseket annál is inkább felteszik, mert az utóbbi időben rendszeresen hangsúlyozzuk és valljuk, hogy bárki segítheti ügyünket, a szocializmus teljes felépítését, még magas vezetői posztokon is, anélkül,

hogy párttag lenne. Valóban, kommunistának lenni nem jelent előnyt, vagy valamilyen kiváltságos helyzetet, amely a kommunistákat más dolgozók fölé emeli. Kommunistának lenni annyit jelent, mint tudatosan vállalni a harcot, másoknál többet tenni a közös ügyért, a környezetükben levők neveléséért, tudatuk formálásaért, a párt politikai felvilágosító munkájáért. A kommunisták számára minden munka harci őrhely, ahol követésre méltó példát kell mutatniok a szó és tett egyiségében, a párt ügyének szentelve erejüket és alkotó energiájukat. A kommunisták nem próféták, s nem valamiféle sugárzó lények öntudatával járnak-kelnek környezetükben. Pártunk ereje abban van, hogy a tagság képes hatni környezetére, képes felrázni, magával ragadni az emberek százazreit, ha az élet tetteket követel. Senki sem tagadhatja, hogy a kommunisták hordozták nemcsak az új világ felépítésének legnagyobb terheit, de az ő szavaik, tetteik és emberségük nyomában formálódott új életünk hangulata is. Társadalmunkban itt él egy különösen hatékony, sokszor kipróbált erő, a kommunisták környezetformáló, hangulatteremtő ereje. S erre az erőre, amint húsz év során mindig lehetett, ezután is kell számítani.

Ezek alapján már könnyebb összefoglalni azoknak az ismérveknek egy részét, amelyek megkülönböztetik párttag hallgatóinkat a pártonkívüliektől. Ezek a következők:

- a) Teljesíteniük kell azokat az alapvető követelményeket, amelyeket a szervezeti szabályzat rögzít. Ezek mellett az egyes időszakok még más és más követelnek meg a kommunistáktól. Nekik mindenkor teljesíteniök kell azokat a követelményeket, amelyeket az egyes időszakokban a párt kitűz, meghatároz, illetve kér.
- b) A kommunistának képességéhez mértén kiválót kell nyújtani a tanulmányi munkában. A tanulmányi munkán nemcsak külső tanulmányi fegyelmet, szorgalmat, „leckék rendes megtanulását” értjük, hanem azt, hogy a hallgató milyen ambícióval, milyen érdeklődéssel fordul szakmája, választott hivatása felé, milyen mértékben megy túl a kötelező anyagon, előadásokon, jegyzet-megtanulásokon. Olvassa-e a szakfolyóiratokat, tájékozódik-e a szakma, a kulturális élet fő problémáiról, figyelemmel kíséri-e az adott szakmában felmerülő vitákat. Vagyis egész szellemi élete életszerű, intenzív szellemi élet-e? A kommunista pluszt tehát egyrészt ott kell keresni, hogy a hallgató elismert „szaktekintély”-e abban a szakban, amelynek tanára óhajt lenni. Vezető szerepe van-e szakmai vitákban. Meggyőzően és rokonszenvesen tudja-e helyes álláspontját képviselni, elfogadtatni. Szakmai-ideológiai tudására, saját munkájával, szellemi életével elért tekintélyére támaszkodva tudja-e az embereket, társait helyes irányba befolyásolni. Azt a szilárd szakmai tudást, amelyben benne van a továbbfejlődés ígérete, az új elsajátításának biztos reménye, és az ezekből újra összeállított tudás-

anyag alkalmazásának biztosítéka, szükséges a kommunista hallgatók fontos kritériumaként hangsúlyozni.

- c) Minden kommunista számára kötelező a marxista–leninista tudomány magasfokú ismerete, annak alkalmazása mindennapi tevékenységében. Bátran és elvszerűen kell küzdenie minden ellenséges ideológia és politikai megnyilvánulás ellen, a tudománytalan nézetek ellen. A kommunistáktól nem megalkuvást, hanem elvi szilárdságot vár a környezete. Hallgatóinknál ehhez elsősorban az szükséges, hogy a marxizmus–leninizmus tudományának legjobb elsajátítói legyenek. Ha az elméleti órákon és szemináriumokon példamutató tudás érvényesül, akkor a különböző csoportokban és egyéni beszélgetések során már szilárd elvi alapról tudnak vitázni, és érveiket másokkal meggyőzőbben el tudják fogadtatni.
- d) Élénken kell érdeklődni országa sorsa iránt. Belső igényévé kell, hogy váljon a közügyek iránti szenvedélyes érdeklődés. A kommunista sohasem passzív szemlélője az életnek, soha nem érzi magát egy pillanatra sem szolgálaton kívüli forradalmárnak, hanem éberén figyelve minden jelenségre, azonnal beavatkozik, ha a helyzet úgy kívánja. Hallgatóink körében mindennap adódik alkalom e tulajdonság gyakorlására. Aktív magyarázói legyenek a napi eseményeknek. (Ez kétoldalú dolog: egyrészt fel kell őket készíteni erre, másrészt ők is ragadjanak meg minden olyan lehetőséget, amely segíti őket e felkészülésben.)
- e) Tudományos marxista meggyőződéséből derült optimizmussal tekint a jövőbe, és ezt a légkört igyekszik megteremteni saját környezetében is. A környezet sosem nyugtalankodni, kétségbeesni akar, hanem szeretne biztos lenni afelől, hogy jó úton járunk, hogy minden körülmények között úrrá tudunk lenni a gondokon. S kitől várhatnánk ezt a megnyugtató útmutatást, ha nem a kommunistáktól. Fiataljainknak is ilyen optimista erővel kell hatni hallgatótársaikra.
- f) Szavai és tettei mindig összhangban állnak. Társadalmi és magánéletében fegyelmezett, becsületes, igazságos, egyszerű és szerény. A kommunista hallgató tehát ezért tud mások előtt beszélni a rendszeres tanulásról, mert maga is így cselekszik. Azért tud beszélni a helyes magatartási formákról, mert ő is eszerint él. Azért meggyőző és hiteles erejű az elmondott véleménye egy-egy dologgal kapcsolatban, mert a valóságot adja vissza, tehát becsületes, reálisan és mélyrehatóan értékeli, vagyis megközelíti az igazságot.
- g) Véleménye nyilvánításában őszinte, ítéletében bátor és megfontolt. Tárgyilagosan értékeli önmagát és másokat. Gondosan mérlegeli a személyét ért bírálatot. A kommunistákra az jellemző, hogy nemcsak ők tanítják a környezetüket, hanem tanulnak is tőlük. Mindenkor fontos számukra a környezetük intése, véleménye.

- Fiatal kommunistáink mindig hívei a bátor, őszinte szókimondásnak. Ez sosem olyan „őszinte és tisztességes” szókimondás, hogy a bajok okának vizsgálata helyett egy nótát fújnanak a méltatlankodókkal. Hanem olyan, hogy az elemző, alapos ítélet, útmutató a jövőre nézve. Nem tartanak attól, hogy „haragost” szerzek magamnak, hogy „megsértődik” az illető, mert a reális valóságot igyekeznek felfedni azért, hogy segítsenek az egyénnek, a közösségnek vagy más jellegű problémák megoldásában.
- h) Egyéni érdekeit képes alárendelni a közösség érdekeinek még akkor is, ha az pillanatnyilag kedvezőtlen következményekkel járhat számára.
  - i) Szívesen dolgozik a közösségben és a közösségért. Képes tervezni, szervezni, vezetni és értékelni a közösség tevékenységét. Önállóság és kezdeményezőkézség jellemzi. Úgy él és dolgozik a közösségben, hogy annak alapján felelősséget tud és mer vállalni társaiért és önmagáért.
  - j) Minden helyzetben betartja a szocialista együttélés szabályait. A másik nemmel való kapcsolatát felelősség jellemzi.
  - k) Meggyőződéssel vallja, hogy a munka a mi társadalmunkban minden egészséges ember kötelessége. Példamutatóan, lelkiismeretesen kiveszi részét a társadalom javát szolgáló munkából. Társát mindenkor segíti a munkában. Kérlelhetetlen a könnyelmű életet élőkkel, munkakerülőkkel, a társadalmi és közösségi érdekek megsértőivel.
  - l) Hazaszeretetét a proletárinternacionalizmus hatja át. Büszke a magyar nép alkotóerejére, ugyanakkor közösséget vállal valamennyi szocialista ország népével, a nemzetközi munkásosztállyal.

Mindezek az ismérvek olyanok, amelyek nem hiányozhatnak egy párttag jellemzői közül. Olyanok, amelyek valamelyikének hiányában nem tartják teljes értékű kommunistának az egyént, ellentétes ismérvek tudatos vallásával pedig nem lehet tagja a kommunisták élcsapatának. Ezeket a tulajdonságokat az egyén hosszú időn keresztül nehezen, sokszor kerülő utakon tudja csak önmagában kialakítani. Szükség van a kommunisták, a tanárok, az ifjúsági szervezet aktív nevelő erejére, irányító és ellenőrző tevékenységére, céltudatos munkájára. Ezt értjük mi a tevékeny pártépítéssel való foglalkozás alatt. Számunkra ez nem kampány, hanem tervszerű, tudatos munka, következetes programmegvalósítás, amelynek végén az egyén önként, belső meggyőződéséből kéri felvételét a kommunisták szervezetébe. A pártépítéssel való foglalkozás tehát nem a pártba való agitációt jelenti, hanem az egyén kommunista jellemvonásainak tudatos kialakítását.

A következőkben ennek alaposabb kifejtésével fogunk foglalkozni.

## 2. A hallgatók párttaggá neveléséhez az intézmény minden szervének és nevelőjének közreműködésére van szükség.

Az előbb elmondottakból következik, hogy ebben a munkában nemcsak a kommunisták vesznek részt, hanem intézetünk minden oktatója, *akár tudatosan, akár ösztönösen*. Az eredmények olyan mértékben szorozódnak meg, a pártig vezető út megtételének ideje az arra alkalmas egyéneknek annyiban rövidül meg, amennyiben oktatóink többségénél tudatosul a nevelői tevékenység szükségességének igénye, amennyiben konkrétan kidolgozott elképzelések szerint végzik a tanszékek oktatói a nevelőmunkát, és amennyiben a tanszékvezetők irányító és ellenőrző tevékenysége határozottan érvényesül ezen a területen is.

Itt felvetődhet az a kérdés, hogy miért tulajdonítunk mi ennek olyan lényeges szerepet? Mennyire fogjuk megoldani a pártonkívüli tanárokkal a hallgatók párttaggá formálását? — Úgy gondoljuk, hogy nem arról kell itt beszélni vagy vitázni, hogy egyáltalán szükséges-e a kommunistává váláshoz az ő nevelőmunkájuk, vagy el tudjuk azt végezni náluk nélkül is. Inkább azt kell hangsúlyozni, hogy ők a folyamatnak szerves részei, s az intézet egységes nevelői ráhatása során válnak ki és térnek rá egyesek a párthoz vezető útra. Nagy szerepük van tehát nekik is, pártonkívüli tanárainknak. Munkájuk során mennyiségben és minőségben változik az a hallgatóság, akik a pártszervezet segítségével megteszik az utat a párt felé. Nem mellékes dolog az sem, hogy e munkában a pártonkívüli oktató világnézete is változik, fejlődik.

Az út első részét a következőképpen képzeljük el:

Első feladat az, hogy ismerjük meg minél előbb — legalább megközelítően — a főiskolára került hallgatóink „neveltségi szintjét”. Ezt a munkát egyedül a KISZ, mint szervezeti egység nem tudja elvégezni, oktatóink egyedül pedig csak részben tudják teljesíteni. Hiszen nem tagjai annak a közösségnek, amelyekben hallgatóink idejük nagy részét töltik, nem ismerhetik meg a körülményeknek megfelelő véleménynyilvánításukat, konkrét helyzetekkel kapcsolatos reagálásukat és állásfoglalásukat a tényleges helyzetből kiragadva. A KISZ pedig, amely azokból az egyénekből szerveződött, akiket meg kell ismerni és nevelni kell, még szervezeti egységénél és erejénél fogva sem képes a helyes pedagógiai módszerek maradéktalan ismeretére és alkalmazására. E munkát csak tanár és hallgató, tanszéki kollektíva és KISZ-szervezet egységében tudjuk elvégezni. A kiemelkedő szerep csoportonként egy tanáré kell, hogy legyen e munkában, nevezzük őt KISZ-t segítő tanárnak, aki egyrészt tanácsadója, segítője a szervezett kollektíva életének, ugyanakkor tanszéki oktató is, összekötője tehát e két pólusnak. Ő tájékoztathatja kollégáit a hallgatók körében szerzett tapasztalatairól, kérheti segítségüket egy-egy nevelési elképzelés megvalósítása érdekében, ugyanakkor a reá bízott csoporttal foglalkozó nevelőktől szerzett értékes tapasztalatokat, meglátásokat és elképzeléseket a KISZ-kollektíva erejével és segítségével valósíthatja meg. Csakis így mérhető fel, hogy a középiskolában kitűzött nevelési szintet a hallgatóink egyénenként



hogyan érték el, mennyire közelítették meg. E helyzet értékelésében segíthetnek a következő szempontok, amelyeknek egy részét a KISZ segítő tanároknak kell teljesíteni, másik részét pedig a KISZ-kollektívának:

- a) A középiskolából kapott véleményezések tanulmányozása, KISZ megbízólevelek figyelembevétele.
- b) Egyéni beszélgetés, amely kiterjed a hallgató középiskolai tevékenységére, tanulmányi eredményére, KISZ-munkájára, kollégiumi életére, saját faluja problémáinak, eredményeinek ismeretére, otthoni szereplésére, szülei életére, főiskolai terveire és elképzeléseire.
- c) Fel kell venni a kapcsolatot a szülőkkel is. Általában minden szülő meglátogatja gyermekét az új helyen. Ezt fel kell használni arra, hogy a KISZ segítő tanár beszélgessen el velük.
- d) Levélben a volt osztályfőnököt is megkereshetjük, aki mélyrehatóan megismerte neveltjét négy év alatt, és így sok hasznos, konkrét tanácsot tud adni.
- e) A tanuláshoz való hozzáállásának, az intézetben és kollégiumban megnyilvánuló munkaszeretetének ismerete.
- f) A közösség életébe való aktív bekapcsolódása: milyenek az elgondolásai, a feladatok elvégzésére hogyan lelkesít és szervez, továbbá, hogyan teljesíti a megbízatásokat.
- g) Szereplése marxizmus–leninizmus szemináriumokon stb.
- h) Milyen a baráti kapcsolata?

Mindezeket nem tudjuk egy-két hét alatt „többé-kevésbé megbízhatóan” teljesíteni. Ez hosszabb időt igényel. Úgy kell tehát az első év munkáját megszervezni, hogy ténykedésünk ezen reális tapasztalatszerzés mellett már a főiskolai célkitűzések, nevelési programok irányában is hasson. Mint pl. az új helyzetnek megfelelő szervezeti élet kezdő lépéseinek kialakítása (a középiskolai és főiskolai különbségre gondolkodni itt) és állandó tökéletesítése (konkrét munkaterv kidolgozása, a vezetőség állandó segítése, a személyekre szóló ideiglenes megbízatások kiosztása, ezek teljesítésének ellenőrzése, a kialakult szokások és szabályok megtartásának biztosítása stb.). A jegyzetelés és tanulás helyes formáinak kialakítása. Több közös összejövetel szervezése (városismertetés, kirándulás, szakösszejövetel). Kulturális megmozdulás egy-egy csoport részére, ahol egyrészt ők szerepelnek, másrészt ízelítőt adunk mások szerepeltetésével abból a formából, amelyet el kell érniük. Több megjegyzést és értékelést adjunk nekik a mindennapi eseményekről (ezt a tanár szünetekben, vagy óra alatt is megteheti), egyrészt azért, hogy megszokják azok figyelemmel kísérését, másrészt annak helyes értékelését, amennyire azt elméleti felkészültségük megengedi. A szobakollektívák részére irányított, nevelő jellegű beszélgetések szervezése is fontos. Ne maradjon el a következetes, céltudatos egyéni beszélgetés tanár és hallgató között stb.!

Ezen munka kapcsán sohasem mondhatjuk el, hogy a középiskolá-

ból jött fiatalok most már teljesen megismertük, a megismerésnek ezt a szakaszát lezárhatjuk, és áttérhetünk a következőre, az újabb és újabb feladatok kitűzésének, megvalósításának szakaszára. A megismerésnek e folyamata végigkíséri a főiskolán töltött éveket, de bizonyos időszakokban nagyobb jelentőséggel bír egy másik folyamat, amely már az eddigi megismerésből alakul ki a céltudatos nevelői elképzelés következtében. Tehát eljutunk oda, hogy a hallgatókról szerzett ismereteink elégséges alapot adnak az újabb nevelési szintek kitűzéséhez, az ezekhez tartozó helyes formák és módszerek kialakításához. Ez igen lényeges lépés a további fejlődés szempontjából. Ezen célkitűzések reális voltától függ az, hogy milyen mértékben és gyorsasággal halad az egyén a már előbb ismertetett szintek elérése felé. Mi, nevelők vagyunk elsősorban felelősek azért, hogy neveltjeink mennyit tettek meg ebből az útból, botladoznak vagy letévednek-e a helyes útról. A mi átgondolt, megtervezett, céltudatos munkánk függvénye a társadalom igényeinek megfelelő tanártípus kialakítása.

Mivel hallgatóink összetétele eléggé heterogén — hiszen különbözőek az értelmi adottságok, a középiskolai nevelési eredmények, a szülői házból hozott élmények és meggyőződések, a kialakult erkölcsi fel fogások és jellemvonások —, így e folyamatban egyesek előbbre haladnak, például tudnak mutatni társaiknak, szilárdabbá válik marxista világnézetük, és segítségükre tudnak lenni a nevelőnek és szervezetnek mások alakításában, formálásában. Közülük kerülhetnek ki azok, akik eljutnak a párthoz, akik alkalmasnak találják magukat a kommunisták kötelességeinek teljesítésére, és merik vállalni a többletmunkát, a példamutatást, a vezetést, irányítást és a fejlődésért vívott aktív harcot.

Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy ezek az egyének közösségekben élő, tevékenykedő hallgatók. Nemcsak a tanár nevelőmunkájának eredményeként válnak tehát ilyenné, hanem a közösségben, a közösség által. A közösség neveli önmagát, akár akarjuk, akár nem, annak minden tagja neveli a másikat. Minden közösségnek van valamilyen közvéleménye, légköre, beállítottsága. Ennek formálása, helyes irányba való fejlesztése a tanárok és hallgatók feladata, azoknak a hallgatóknak, akiket a legjobbaknak tekintünk, vagy hozzá akarunk segíteni, hogy ilyenekké legyenek. Ebben sokat tehet a KISZ vezető tanár úgy, hogy támaszkodik a „pozitív magra”, ugyanakkor segít nekik abban, hogy az egész közösség hangulatát, beállítottságát, fejlődését, közvéleményét pozitív irányban tudják befolyásolni. Ebben a dinamikus közösségben alakulnak ki a kommunista tulajdonságok. A párttagjelöltek ilyen környezetből kerülnek ki, nem egyszerűen egymás mellett élő emberek közül. Az a jó, ha a közösség közvéleménye, köztudata, értékelése szinte egyidejűleg, párhuzamosan „szüli meg” a párttagjelöltségre érdemes tagot, ha egybevág a kommunista nevelő tanár, a pártszervezet „diagnózisa” a közösség diagnózisával, ha a nem kommunista hallgató is együtt érez és egyetért abban, hogy ez és ez a hallgató alkalmas és megérett a tagjelöltségre. Ehhez azonban az kell, hogy a közösség fejlődése már megelőzően olyan legyen, amely megfelel e követelményeknek.

A kommunista hallgatók kialakításának folyamatában tehát nemcsak a párttagok vesznek részt, hanem az egész intézeti nevelő közösség. A kommunista tulajdonságok kialakítása egyrészt az egész főiskolai nevelőközösségen múlik, másrészt az ifjúsági szervezeten, a kollégiumi közösségen. Az ő tudatos munkájuk eredményeként fejlődnek ki azok a szokások, vonások és jellemzők, amelyek szerint alkalmassá válik a hallgató arra, hogy az élcsapatnak tagja legyen.

Ha ezen nevelési egységen belül valamelyik fél nem végzi céltudatosan és aktívan az összehangolt, alakító, formáló, nevelői tevékenységet, akkor az intézeten belüli nevelői ráhatást nem nevezhetjük teljesnek, az egyén egységes fejlődésének összhangja megbomlik, a kommunista emberré válás folyamata lelassul. E hármass nevelői egység összehangolt munkája, céltudatos terve, az egységes nevelői ráhatás gyorsíthatja csak meg a kommunista embertípus kialakítását. E munkáért egyik oldalról a tanszékvezető tanáraink tartoznak felelősséggel, másik oldalról pedig az ifjúsági tömegszervezeteink irányítói.

### *3. Hogyan foglalkozzon a pártszervezet a tagjelöltség felé közeledő hallgatókkal?*

Az előzőekben már szoltunk arról, hogy a hallgatóink nevelése összefőiskolai ügy, és minden oktatónk elsőrendű kötelessége. Ez a folyamat egyrészt megköveteli a már elért szintek megállapítását, másrészt az erre épülő újabb célok kitűzését és az ez irányú tudatos munkát. Mindezeket egységesen kell megoldaniok azoknak a szerveknek és egyéneknek, akik az ifjúság nevelőmunkájával foglalkoznak. E sokirányú munkát mindig össze kell fogni valakinek, aki közvetlenül irányítója egy kollektíva fejlődésének, és ezen belül az egyének formálását a különböző hatások, formák és lehetőségek egységesítésével fogja össze. Valószínű, hogy ez a forma időnként változik, tartalma is alakul. Jelen körülmények között most KISZ Segítő Tanárnak nevezzük. Ilyen egységes nevelői ráhatás közepette fejlődhetnek hallgatóink az eszményi tanártípus felé. Ahhoz, hogy a jobbak ezen folyamaton belül eljussanak a párthoz, szükséges, de nem elégséges minden esetben ez a nevelési egység. Többet kell nyújtani azoknak, és többet kell követelni azoktól, akiknek fejlődése a párt felé halad. A következőkben néhány olyan módszert vetünk fel, amely azt a pluszt tudja adni, hogy gyorsabb, határozottabb és kiforrottabb legyen a közeledés a párthoz.

- a) A pártcsoportok tanszékekre épülnek. A tanszékeken — olykor az ifjúsági szervezettel karöltve — időszakonként értékelik a nevelőmunkát. Már ezen beszélgetésen is, továbbá a KISZ segítő tanárral és az ifjúsági vezetőkkel történő alaposabb eszmecsere folytán kialakul többé-kevésbé azoknak a névsora, akikből a párt utánpótlásai kerülnek ki. Igen alkalmasak azonban a „keret” kialakításához a IV. félévben — néhány felsőoktatási intéz-

ményben megvalósult forma – megejtett taggyűlések közül azok, ahol a II. évesek jellemzését beszélik meg a kisleányok.

A tapasztalat szerint ezeknek értéke a pártépítő munka szempontjából felmérhetetlen. A tanári pártcsoportoknak ismerniük kell ezeken a formákon kialakult anyagot. Meg kell oldaniuk azt, hogy egy-egy ilyen fiatal további életútját, fejlődését egy-egy kommunista tanár is figyelemmel kísérje. A megbízott kommunista több alkalommal találkozzon vele, „törődjön” a hallgatóval, szinte „barátként” beszélgessenek (ezzel azt akarjuk mondani, hogy igen komoly elvtársi kapcsolat alakuljon ki közöttük). A kommunista tanár így még közelebből megismertetheti a hallgatóval a párt eszméit, munkáját, harcát stb. Közelebb viheti őt a pártmunka lényegéhez, a mindennapi események helyes értékeléséhez. A tanár eszméi felfogásával, reális értékelésével, szilárd helytállásával, a jövőt illető derűs optimizmusával a hallgatóban is erősítheti ezeket a tulajdonságokat. A pártcsoport előtt egy-egy párttag nevelő legyen felelős azoknak a fejlődéséért, akiket a párttagságra készítünk elő. A pártcsoport és a pártszervezet így tudja figyelemmel kísérni a fiatalok kommunistává válását.

A hallgatók közvetlen környezetükben állandóan keresik azokat, akiket példaképnek tekinthetnek, akikhez hasonlítani akarnak. A kornak megfelelő eszmény csak hús-vér ember lehet, akitől kritikus pillanatban meg lehet kérdezni: „Te mit tennél a helyemben?”. Ez lehet történelmi személyiség, nagy ember, emellett nagyon sok esetben ma élő egyszerű egyén. Olyan személy közül választanak példaképet általában fiataljaink, aki „a gondok súlyától nem megtörik, hanem edződik”, „aki a bennem levő kérdésekre tud választ adni”, aki „becsületes, soha nem hazudik, bármilyen kegyetlen is... az igazság, kimondja”. Ha ez a példakép a kommunista tanárok közül kerül ki, hozzájárulhatnak ahhoz, hogy hallgatóink a kommunistákban találják meg ezeket az értékeket. A kommunisták pedig nem téveszthetik el egy pillanatra sem szemük előtt, olyanoknak kell lenniük, hogy ezt hallgatóink meg is találják bennük.

Segíteni kell tehát a fiatalokat. Az idős kommunisták is hű társak segítségével váltak a kommunista mozgalom aktív katonáivá. Őket is nevelte valaki. Nem támasz és tanácsok nélkül járták be az utat, amely tele volt tettekkel, győztes ütközetekkel. A mostani fiatalok sem lehetnek útmutatás, példaadás nélkül, csak a maguk erejéből nehezen vagy egyáltalán nem válhatnak igazi kommunistákká. Türelemmel és szeretettel kell átadni nekik a gazdag tapasztalatokat, hogy sajátos jellemvonásaikat sikerrel ötvözhessék egybe a harcok veteránjainak alapvető kommunista erényeivel.

b) A tanári pártcsoportok ilyen munkája mellett a hallgatók párt-

csoportjának is — ahol ezek léteznek — ismerni kell az elképzeléseket, terveket. A megfelelő tanári és hallgatói pártcsoportoknak e folyamatban szorosan együtt kell működni. Célra-vezető pl. az a módszer, hogy a két pártcsoport közös összejövetelen beszéli meg a hallgatók körében végzendő pártmunka feladatait. Ha párttag fiataljaink szorosabbra fűzik baráti kapcsolataikat ezekkel a hallgatókkal, és a közös eszmecserék során kiforrottabb világnézetükkel, határozottabb állásfoglalásukkal, realisabb elképzelésükkel, következetesebb elgondolásaikkal, példamutató munkájukkal hatnak rájuk, sokat segítenek nekik a továbbfejlődésben.

- c) A legfontosabb és leglényegesebb tényező azonban az aktív megbízás, a tevékeny munka. A káderek előkészítésének és politikai edzésének legjobb iskolája a gyakorlati tevékenység. Az emberi személyiség nagymértékben a konkrét gyakorlati tevékenységben épül ki. Ezt nem szűkíthetjük le tisztán a pártmegbízások kérdésére. Ugyanis a pártmegbízásnak szervesen rá kell épülni a tanulmányi munka, az egész szellemi fejlődés, szakmai képzés és önképzés eleven folyamatára. Abban kell érlelni a hallgatókat, abból kell általában kiindulni. Ha a főiskolán intenzív szellemi élet van az egyes szakokon, ha lépést tartanak a tudomány fejlődésével, a tudomány társadalmi konzekvenciáinak kibontakozásáról diákkörökben, csoportokban vagy kollégiumokban elmélyült vitaélet van, akkor ebben a közegben szükségképpen meg kell mutatkozni a legjobbaknak. Azoknak, akik nemcsak politikailag a legjobbak és nem is csak „szakmai” szempontból azok, hanem akik politikailag is, szakmailag is élen járnak, képesek és készek a legjobb szint elérésére a szakmai képzésben, önképzésben, s ugyanakkor nem zárkoznak be szakmájukba, hanem közéleti emberként is tevékenykednek.

Az a feladatunk tehát, hogy a politikailag jó, aktív hallgatókat a szakmai munka optimális fokára emeljük, ehhez hozzásegítsük, erre buzdítsuk, erre ösztönözzük. A szakmailag jó, de passzív, zárkózott, visszahúzódó, esetleg kissé önösnek tűnő hallgatókat „maszek” barlangjaikból kiemeljük és türelmes munkával társadalmi kérdések iránt érdeklődő, társadalmilag aktív hallgatókká formáljuk. E téren a szaktanszékek adhatnak legtöbbet. Amit egy-egy tudomány területen nyújtani tudunk a hallgatóknak a hivatásra való felkészülésben, a szakmai képzésben, az elsősorban a tanszékeken múlik. Mindezt figyelembe kell venni a pártépítő munka során, erre alapozunk és elválaszthatatlan a párttag megfelelő fejlődésétől.

A politikai munka tehát nem választható el a szakmai munkától, a politikai fejlődés a szakmai fejlődéstől. Nem választhatjuk el az egyéni felkészültség, a világnézet próbatételét a szakmai tanulmányok során jelentkező kérdésektől, vitáktól, amelyek-



ben külön megbízatás nélkül is helyt kell állni a hallgatónak, és szükségképpen próbára tétetik egyéni felkészültsége, világnézete is.

Ugyanakkor szükségesnek tartjuk azoknak a konkrét pártmegbízatásoknak egész sorát, amely továbbfejleszti és próbára teszi a hallgatók akaraterejét, szilárd világnézetét, szervező készségét stb. Olyan feladatok szükségesek, amelyeknek elvégzése után érzi az egyén a végzett munka utáni örömet, hogy az többé-kevésbé az ő „műve”. Éreznie kell, hogy bíznak benne, azért követelnek tőle. A bizalmat hallgatóink mindig nagyon komolyan értékelik, és ez óriási hajtóerő náluk. Az a tudat, hogy „ne csalódjanak bennem”, ütemes motorként hajtja az egyént a munkavégzésben.

Ez a konkrét megbízatás többé-kevésbé meg is van. Hiszen egy év múlva már a legrátermettebbek közül kerülnek ki az ifjúsági vezetők. Az a legfontosabb feladat tehát, hogy segítsünk nekik az „önállóvá” válásban, a reszortok önálló irányításának elsajátításában. Értékeljük tevékenységüket, kísérvük figyelemmel azt, hallgassuk meg elképzeléseiket, adjunk nekik tanácsokat stb. Így érezni fogják, hogy az ő munkájukra szüksége van az intézetnek, és tettek valamit az intézet eredményeiért.

Ha a konkrét megbízatásokat nem sikerül megszervezni hallgatóink számára, lemondhatunk a körükben végzendő pártépítő munkáról. A kommunista tudatosság ugyanis a közjót szolgáló munkában alakul ki és szilárdul meg. Az egyén sokoldalú fejlődésének alapja az alkotó munka. A kommunista nevelőmunka lényege és magva: előkészíteni a munkára és megedzeni a munkában.

Megemlítünk néhány megbízatást, amely az előző módon járul hozzá az egyén fejlődéséhez: KISZ-bizottsági és alapszervezeti vezető, kollégiumi bizottsági tag, szobafelelős, úttörővezető, kulturális csoportok ifjúsági felelőse, sportszervező, vidéki vagy „külső” KISZ-szervezetekben propagandista vagy kultúros. Időszakos megbízatások keretében: egy szakösszejövetel felelős szervezője, egy főiskolai összejövetel szervezésének reszortfelelőse, kollektív beszélgetés levezetése, politikai jellegű előadások megtartása, majális szervezésében reszortfelelős stb. Ilyen munka során vallhatjuk, hogy a KISZ a párttagság előiskolája, a kommunisták élcsapatának legtermészetesebb utánpótlása.

- d) Vigyázni kell azonban, hogy egy hallgatóra sok funkciót ne bízunk. Ha a funkciókat nem tudja maradéktalanul ellátni, a felületesség fejlődhet ki benne, vagy a sikertelenségek sorozatán keresztül az alkalmatlanság gondolata. Mindkettő igen veszélyes. Ezt elsősorban a KISZ segítő tanár és az alapszervezeti vezetőség tudja figyelemmel kísérni, legfontosabb azonban, hogy maga a hallgató jelentkezzen az ilyen irányú problémáival.
- e) Meg kell hívni a kiválasztott fiatalokat azokra a pártcsoport-

ülésekre vagy aktívaértekezletekre, ahol a fiatal kommunistákat tájékoztatjuk az aktuális politikai kérdésekről.

- f) A kiválasztott, fejlettebb hallgatókkal ismertessük meg a párt szervezeti szabályzatát, beszéljünk nekik a párt feladatairól, tevékenységéről.

Bevonhatjuk ezeket a fiatalokat a pártoktatásba. Lehet a III. és IV. éveseknek magasabb szintű, tartalmasabb és mélyrehatóbb pártoktatási formát szervezni. Ezeken is megoldhatók a rendszeres tájékoztatók.

- g) Vannak olyan esetek is, hogy az egyén maga szervezi meg, és követel ki magának különböző megbízatásokat, ezek becsületes teljesítése során saját erejéből jut el a tagjelölt-felvételi kéréséhez. Ezek száma azonban oly csekély, hogy nem jellemzője mindennapi életünknek. Ezek a formák és módszerek alkalmasak arra, hogy a hallgatóink egy része eljusson a pártba való felvétel kérésének gondolatához.

Amikor az egyén kommunista környezete már alkalmasnak találja őt, nyilván felvetik neki ezt a gondolatot, hiszen vannak olyan egyéniségűek, akik várják ezt, vagyis nem jelentkeznek önként. Nem tervszerűtlen, kampány-felvetés tehát ez, hanem a fejlődés sorozatának egy állomása.

#### 4. A hallgatók tagjelölt-felvétele.

Amikor hallgatóink a tagjelöltség küszöbéig eljutottak, a következőképpen irányítjuk tovább ezt a folyamatot:

- a) A hallgató felkér egy ajánlót, aki teljes felelősséggel tartozik a párt előtt az ajánlott politikai és emberi magatartásáért. Nagyon jó, ha az ajánló a megfelelő tanári vagy hallgatói pártcsoport egyik kommunistája. A másik ajánló a KISZ-szervezet. Az ajánlók és minden párttag részéről egy-egy tagjelölt felvétele megfontolt emberismereten, lelkiismeretességen és felelősségérzetten alapuló ítéletet követel meg. Sem a párt, sem a pártba jelentkező számára nem lehet közömbös, megalapozottan döntenek-e. A felvétel kettős felelősséget jelent: felelősséget a párt iránt és felelősséget a felvett tagjelöltek iránt. Ezek figyelembevételével kell döntenie az ajánlóknak.
- b) Amikor a szükséges adminisztrációs részt a hallgató befejezte és átadta a pártvezetőségnek, vezetőségi értekezleten beszélgetünk a hallgatóval és az ajánlókkal. Az így kialakult és elfogadott határozat alapján taggyűlés elé kerül a tagjelölt felvételi kérelme.
- c) A taggyűlésnek ez a napirendje külsőségekben is legyen ünnepléses. Ezeken a tagjelölt tetteit és életútját bogozva, ismét átéli a fiatalok, mit jelent kommunistának lenni. Minden jelöltben új elhatározások születnek ezekben a percekben.

Egyik hallgatónk a következőképp írja le ezeket a percekét: „Nagyon örültem, amikor a tagság javasolt. Még ott elhatároztam, hogy meg fogom becsülni magam, s feladatok elvégzésére fogok jelentkezni. A hozzám fűzött reményeket szeretném beváltani, amihez kérem az elvtársak segítségét, irányítását. Tanulásommal s erkölcsi magatartásommal szeretnék méltó tagja lenni pártunknak.”

Az ilyen szilárd elhatározások kialakulását kell elősegíteni a taggyűlés formájának és tartalmának is. Az itteni vélemények alapján kialakult határozatot a pártvezetőség a felsőbb szervekhez terjeszti, amely felülvizsgálja a döntést és jóváhagyja vagy elutasítja a taggyűlés határozatát. Erről a pártszervezet tájékoztatja a hallgatót.

Ezek a beszélgetések minden fórumon alapos elemző munkával folynak. A következő lényeges dolgokról kell itt meggyőződnie a vezetőségnek és párttagságnak:

- a) Hogyan tette magáévá a jelentkező a marxista—leninista eszméket; példamutató volt-e a marxizmus elméletének elsajátításában; hogyan igazolják ezt a szemináriumi szereplései és vizsgálai; a közösségbeli megnyilatkozásai; felkészültsége alapján hirdetője és magyarázója tud-e lenni politikánknak? meg tudja-e azt védeni a helytelen, demagóg, ellenséges hangokkal és rágalmakkal szemben; meggyőző erővel tudja-e és akarja-e hirdetni ideológiánkat?
- b) Példát mutat-e hallgatótársainak a tanulásban; saját szorgalmával, akaratával és szaktudásával ösztönzője-e a tanulmányi színvonal emelésének; hogyan vannak megelégedve tanulmányi eredményével tanárai?
- c) Megbízásait, amelyek a különböző munkákra vonatkoznak, hogyan teljesíti; vállalja-e a pluszt, a többletmunkát; azt milyen eredménnyel, akaraterővel, tudással és következetességgel hajtja végre; mennyire tud szervezője, irányítója és vezetője lenni a társadalmi munkának, tevékenységnek?
- d) Mennyire felel meg magánélete, magatartása és tulajdonságai a társadalmi szabályoknak, követelményeknek; mennyire tartja be a szocialista erkölcs szabályait; jellemzi-e a bátorság, őszinteség, szókimondás és egészséges lázongás, harag és türelmetlenség mindennel szemben, ami az új és jobb útjában áll, az igazságos bírálat és önbírálat mennyire vált jellemzőjévé; személyre való tekintet nélkül fel meri-e vetni az észlelt fogyatékosságokat; az érdeklődés az ország eseményei iránt mennyire jellemzője; mennyire hátrál meg a nehézségek előtt?
- e) Milyen a közösségen belül elfoglalt szerepe; aktív tényező-e a kollektívában; vezetője, irányítója-e annak; követik-e szaktársai, elismert egyén-e a közösségben; mennyire tud hatni az em-

berekre; elgondolásaival, gyakorlati ténykedésével mennyire járul hozzá a közösség fejlődéséhez?

- f) Mi az elképzelése a jövőről; hogyan akar dolgozni tovább; milyen elgondolásai vannak közvetlen környezete munkájának megjavításával kapcsolatban? Milyen kérdések, problémák foglalkoztatják, amelyek egyrészt intézetben belüliek, másrészt intézetben kívüliek?
- g) Ha a kommunisták élcsapatának tagja lesz, milyen újabb követelményeknek és kötelességeknek kell még megfelelni?

Ilyen jellegű beszélgetésen győzi meg a jelölt és ajánlója a párttagságot arról, hogy alkalmas a kommunisták szervezetének tagságára, vagy azzá fog válni.

Ennek az eszmecserének meggyőző jellegűnek kell lenni a párttagság felé, és komoly nevelő tényezőnek a jelölt felé. Legyen tisztában ezután az egyén saját értékeivel és hibáival. Kapja meg azok kijavítására a szükséges útmutatásokat, tisztán lássa, hogy mit kell tennie, hol kell javítania, milyen munkát kell végeznie a következő időkben. Nyilván, a vázolt követelményeknek teljes mértékben nem felel még meg az egyén minden ponton. De ha az eddigi munkája, élete, magatartása biztosíték arra, hogy meg fog felelni, felvesszük tagjelöltnek.

## 5. A tagjelöltség nemcsak próbaidő

A tagjelöltség ideje alatt a pártszervezetnek meg kell győződnie a jelölt alkalmasságáról, a jelölt pedig most ismeri meg közelebbről a párt eszméit, céljait, politikáját, szervezeti életét. Tanúbizonyságot tesz kommunista meggyőződéséről, melynek alapja az élet szeretete, a minden napok szépségeinek befogadása és gyarapítása, nem pedig valamilyen kényelmetlen, szigorú vakhit. Itt forr össze élete, érzése és tevékenysége a párttal, itt válik teljesen életszükségletévé a szervezethez való tartozása. Úgy kell tehát megszervezni a tagjelöltség idejét, úgy kell ellátni feladatokkal a tagjelölteket, hogy ezek valóra váljanak. Ezekkel kapcsolatban a következőkben rögzítjük elgondolásainkat:

- a) A tagjelöltséget elnyerő hallgatóknak általában konkrét megbízatásuk, vezető beosztásuk van. Ezeken a területeken dolgoznak továbbra is. Bővül azonban a felelősségük azzal, hogy ezt a munkát pártmegbízatként végzik tovább. Felelősek a pártszervezet előtt, hogy ott a párt politikájának megfelelően tevékenykedjenek, érvényesüljön rajtuk keresztül a párt vezető szerepe. Nyilván ez tovább erősíti bennük az elismerés, megbecsülés érzését, növeli felelősségérzetüket. Ennek hatása még nagyobb lesz, ha rendszeresen értékeljük is munkájukat. Ezt az értékelést a hallgatói pártcsoportnak és a vezetőségnek kell elvégezni. A pártmegbízatások teljesítésének értékelése során di-

csérünk, bírálunk és felelősségre vonunk, kinek-kinek érdeme szerint. Nagyon lényeges követelmény, hogy ne legyen olyan tagjelölt, akinek nincs pártmegbízatása.

- b) Általános alapelv, hogy azok az elvtársak, akik javasolták a felvételt, kísérik figyelemmel a tagjelölt fejlődését. Legyen pártfeladatuk, megbízatásuk, hogy továbbra is segítsék a tagjelölt eszmei-politikai és jellembeli fejlődését. A tagjelöltségi határidő lejárta után, ha arra mód van, ezek az elvtársak javasolják a párttaggá való felvételt is.
- c) A tagjelöltek nevelésének fontos fóruma a párttaggyűlés, amelyeken rendszeresen megjelennek és annak munkájában tevékenyen részt vesznek. Ezt szervezett módon is elő kell készíteni, vagyis ráirányítani a tagjelölt figyelmét a felkészülésre, véleményének elmondására.
- d) A hallgatói pártcsoportok tevékenységének egyik legfontosabb feladata lehet a tagjelöltek tanfolyamának szervezése és irányítása. Ennek tematikája lehet olyan is, hogy teljesíti a már előbb említett pártoktatási formát a hallgatói párttagok részére. Ez nyilván a konkrét helyzettől függ mindenkor, de mint lehetőség, említésre méltó.

A pártszervezet nem tekinti tehát a tagjelöltségi évet egyszerűen valamiféle próbaidőnek, amely alatt, ha nem adódik különösebb panasz a jelölttel szemben, az automatikusan a párt tagjává válik. A tagjelöltség időszakában nagyon is céltudatosan kell törekedniük arra, hogy politikai, világnézeti és magatartásbeli tekintetben elérjék a párttagsággal szemben a szervezeti szabályzatban támasztott követelményeket.

Az egyéves tagjelöltség letelte után a tagjelöltfelvételhez hasonló úton és módon, az ott megemlített szervek ismét elemzés alá veszik a fiatal tagjelölt életfelfogását, az életre való felkészültségét, az eddigi gyakorlati tevékenységét; meggyőződnek arról, hogy a tagjelöltfelvétel óta tovább fejlődött-e a fiatal; az akkor elhangzott bíráló megjegyzések szerint kijavította-e a problematikus pontokat; tovább erősödtek-e azok a jó tulajdonságai, amelyek megvoltak már a tagjelöltfelvételnél is; a pártmegbízatásokat becsülettel teljesítette-e; biztosítani tudta-e azon a területen, ahol dolgozott, a párt irányvonalát, a párt vezető szerepének érvényesülését; a párt szervezeti szabályzatának megfelelően élt-e, vagyis pártszerűen végrehajtotta-e a hozott határozatokat; tevékenyen bekapcsolódott-e a taggyűlések munkájába; bátran kifejtette-e ellentétes véleményét, ha volt ilyen; pártszerűen gyakorolta-e a bírálatot és önbírálatot; eleget tett-e a tagdíjfizetési kötelezettségének.

Mindezekből világosan következik, hogy a legszerencsésebb helyzet az volna, ha ugyanaz az alapszervezet venné fel tagnak is az egyént, amelyik tagjelöltnek felvette. Ezt nem tudjuk minden esetben teljesíteni. Azoknál, akik tagjelöltként kerülnek ki az új munkahelyükre, feltétlenül szükséges, hogy az illető pártszervezetet tájékoztassuk részlete-



sen és konkrétan arról, milyen szempontok alapján vettük fel az illető elvtársat tagjelöltnek, az intézetben töltött tagjelöltségi idő alatt hogyan dolgozott. Az új pártszervezet erre alapozva foglalkozzon tovább a tagjelölttel és a felvételhez ajánlóként felkérheti intézetünk kommunistáját is.

A hallgatói párttagok azon elvek szerint végzik tovább munkájukat, amelyeket megköveteltünk a tagfelvételnél. A párttagok kötelességei és jogai szerint kell élniük és tevékenykedniük. Helyes, ha pártcsoportba tömörülnek a szervezeti élet hatékonyabbá tétele érdekében. Igaz, hogy azoknak a hallgatói párttagoknak a száma, akik továbbra is az anyaintézetnél maradnak, a mi esetünkben igen kevés, kb. 0,6% (3–4 elvtárs). A hallgatói párttagságunk száma és összetétele évenként változik. Év elején még 3–4, év végén kb. 10–15 fő. A rendszeres, tevékeny pártcsoport-élet megteremtése tehát elég nehéz közöttük. Úgy látjuk azonban, hogy ilyen körülmények között is létre kell hozni a hallgatói pártcsoportot. Különösen indokolt ez ott, ahol nincs külön alapszervezetük.

Jelen körülményeink között ezeknek a pártcsoportoknak legfontosabb feladatuk az lehetne, hogy körükben a pártoktatást megszerveznék, foglalkoznának a tagjelölt-utánpótlás kérdésével, ellenőriznék a tagjelöltek és tagok pártmegbízatusainak teljesítését, és megbeszelnének olyan kérdéseket, amelyekre a taggyűlésen nem kerül sor, viszont őket érdekli.

Külön vizsgálatot követel még annak tisztázása, hogy hogyan lehetne minél tartalmasabbá tenni a hallgatói pártcsoportok szervezeti életét.

\*  
\*\*

Befejezésül mondanivalónk lényegesebb pontjait az alábbi következtetésekben foglalhatjuk össze:

- a) A hallgatók párttaggá alakulásának folyamata minden tanárképző főiskola nevelőmunkájának szerves része. Ez nem egy-egy kommunistának a feladata csupán, hanem az intézet minden oktatójának és szervezetének. Tanáraink céltudatos nevelőmunkájának hiányában lelassul a hallgatók kommunistává válásának menete és vele együtt a tanárképzés céljának megvalósítása sem válik teljessé. Az intézetek vezető szerveinek elsőrendű feladata e nevelőmunka ellenőrzése és segítése a tanszékeken.
- b) Igen lényeges az új hallgatók neveltségi szintjének tisztázása, ezek alapján a fejlődés következő útjainak megállapítása, újabb és újabb célok rendszeres kitzúzése és következetes megvalósítása. Továbbá ezek során a különböző nevelői hatások és eljárások egységbe fogása egy-egy csoportra vagy egyénre vonatkozóan. Ezt egy-egy tanár irányításával oldhatjuk meg, aki egyben a csoport ifjúsági szervezetének is tanácsadó tanára. Ez

viszont nem jelenti azt, hogy csak ő végzi ezt a munkát. Hiszen kollégái is részt vállalnak a nevelőmunkából, továbbá a KISZ-szervezet a maga sajátos eszközeivel, szervezeti egységével komoly nevelési tényező.

- c) A IV. félév végén már többé-kevésbé reálisan kell látni, hogy hallgatóink közül kik juthatnak el a pártig. Az előbb említett rendszeres nevelőmunka eredményeként az év végi jellemzések során erre külön ügyelni kell. A KISZ segítő tanárok kommunista kollégáikkal és a pártcsoportvezetővel megbeszélik a tapasztalatokat. Ezek alapján a pártcsoportok egy-egy kommunista tanárt megbíznak konkrét pártépítő munkával. A párt felé ő lesz felelős elsősorban a hallgató fejlődéséért, a párthoz való eljutásáért.
- d) A hallgatónak kommunistává válásában sokat segítenek a KISZ-fiatalok személyes barátságuk, kapcsolatuk révén, és a KISZ-szervezet konkrét feladatok, munkaterületek és megbízatások adása révén.
- e) Helyes, ha a tagjelölt egyik ajánlója abból a tanári pártcsoportból kerül ki, amely segítette őt, gondoskodott fejlődéséről és így tisztán látja az eredményt is. A másik ajánló a KISZ-szervezet, amelyben a konkrét munkát végezte, a megbízatásokat teljesítette, amely közösségben élt és tevékenykedett. Lényeges, hogy az ajánlók a tagjelöltség idején is tovább segítség a fiatal kommunistát, felelősek fejlődéséért és ők fogják javasolni párttagnak is.
- f) Minden tanárképző főiskola pártszervezetének tudatosan kell foglalkozni a hallgatói pártépítéssel.  
Nekünk kell élen járni abban, hogy a jövő nemzedéke igazi kommunistává nevelődjön. Elsősorban nekünk kell megérteni, hogy az ifjúság nevelésével nemcsak a ma, hanem a jövő feladatainak a megvalósítását is szolgáljuk. Így tehetünk eleget annak a követelménynek, hogy a párttagság egészséges utánpótlását elsősorban az új, felnövekvő nemzedék legjobbjaiból kell biztosítani. Ők még fiatal szemmel, mai szemmel látják a világot, éppen ezért tudnak nagy segítséget nyújtani az új élet felépítéséhez.  
A pártban több nemzedék dolgozik együtt. A tapasztalat, higgadt megfontolás, fiatalos lendület, frissesség és forradalmi tűz együtt alkotja a párt nevelő erejét. Szükséges tehát, hogy a fiatal kommunisták együtt haladjanak idősebb társaikkal a harcok és alkotások útján. Össze kell kapcsolnunk és egyesítenünk a régi és új kádereket a párt és állam vezető munkájának nagy együttesében.

Ezek az elvek vezettek bennünket, amikor az ifjúság körében végzendő pártépítő munkával kapcsolatos megjegyzések rögzítésére vállalkoztunk.

## IRODALOM

1. A Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség VI. kongresszusa (1964. dec. 11—13.)
2. A Magyar Szocialista Munkáspárt VII. kongresszusa (Kossuth).
3. A Magyar Szocialista Munkáspárt VIII. kongresszusa (Kossuth).
4. A tanárképző főiskolákon folyó képzés célja és fő feladatai (Tankönyvkiadó, 1964.).
5. Bozó István: Pártszervezeteink a fiatalokért. (Pártélet, 1964. IX.)
6. Bucsí Elek: A pártmegbízások és ellenőrzése. (Pártélet, 1963. IX.)
7. Csorba János: Legjobbakat a pártba. (Pártélet, 1963. IV.)
8. Horváth A.: A tagjelölt-tanfolyamok tapasztalatai. (Pártélet, 1964. nov.)
9. Kovács F.: A pártoktatás hatása a tag- és tagjelöltfelvételre. (Pártélet, 1964. október.)
10. Középiskolai nevelési terv.
11. Lajtai Vera: A párttagság fogalmáról. (Pártélet, 1963. április.)
12. Lenin: A kommunista tanulók összoroszági kongresszusán mondott beszéd. (Lenin Művei 3. kiad. XXIV. köt. oroszul.)
13. Lenin: Beszéd az Oroszági Kommunista Ifjúsági Szövetség III. Összoroszági Kongresszusán. (Lenin Művei 3. kiad. XXX. köt. oroszul.)
14. Lenin: „A mensevizmus válsága.” (Lenin Művei 4. kiad. 11. kötet oroszul.)
15. Máté György: Nemcsak próbaidő. (Népszabadság, 1965. febr. 19.)
16. Szabó István: A tagjelöltek nevelése. (Pártélet, 1963. április.)
17. Szegedi Gyula: Fialat kommunisták. (Népszabadság, 1965. febr. 7.)
18. Szegedi Gyula: Erő, mely magával ragad. (Népszabadság, 1965. febr. 28.)
19. Szöllősy Tibor: Életcélok, eszmények. (Ifjú Kommunista, 1965. február, 2. sz.)



## **A KISZ-SZERVEZET A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN**

KIRÁLY GYULA

### **I.**

Az utóbbi években egyre sürgetőbben kerül előtérbe a felsőoktatási intézmények KISZ-munkája további mélyítésének, tartalmasabbá tételének szükségessége. A nevelőmunka hatékonyságát kívánja elősegíteni a bevezetés előtt álló új követelményrendszer is. Az a perspektíva, hogy a felsőoktatási intézmények KISZ-szervezeteiben is keressük meg a szakképzésnek megfelelő munkaprofilit: a KISZ-szervezet tevékenységének egészét ehhez kell alakítani.

Gyakorlatilag mindez azt jelenti: végtére is gyűjtsük hát csokorba azokat a jellegzetességeket, amelyek meghatározzák az adott intézmény KISZ-életét, és pedagógiai elemzéssel fejtjük ki a tennivalókat.

Ez a dolgozat nem vállalhatja a pedagógusképzés, de még csak az általános iskolai tanárképzés KISZ-szervezettel kapcsolatos minden kérdésének elemzését, sőt még kimutatását sem. Mindössze néhány főbb összefüggés csokorba kötését tűzte ki célul.

Arra sincs lehetőségünk, hogy a tanárképző főiskolákra vonatkozó sajátosságokat teljességükben, specialitásukban feldolgozzuk: a felvetett problémák sok tekintetben azonosak az egyetemekkel, tanítóképzőkkel.

### **Az intézmény és a KISZ nevelőmunkájának összefüggése az órán kívüli nevelésben**

Az órán kívüli nevelés átfogó szervezete az ifjúsági szervezet. Alaposan megvizsgálva azt tapasztaljuk, hogy közvetve vagy közvetlenül minden nevelési alkalom beletartozik az ifjúsági szervezet profiljába.

- a) vagy úgy, hogy a KISZ önállóan szervezi az akciót (önálló ki-rándulás, egy regény önálló megvitatása stb.);
- b) vagy úgy, hogy a program végrehajtásához nevelői segítséget kér (ismeretesekek a kollégiumi szobaestek, ahová nevelőket hívnak meg a hallgatók beszélgetésre, vitavezetésre stb.);

- c) vagy pedig az ifjúsági szervezet nyújt segítséget egy-egy tantervi órán kívüli feladat végrehajtásához (szakági, pedagógiai gyakorlatok szervezése, lebonyolítása stb.).

Nevelőintézményeinkben a Kommunista Ifjúsági Szövetség, mint a párt ifjúsági szervezete hivatott arra, hogy a mozgalom adta formákat és lehetőségeket felhasználva gazdája legyen a fiatalok órán kívüli nevelésének. Életüket töltsse meg tartalommal, gondoskodjék olyan hasznos programról, amely egyaránt biztosítja a tanulást, pihenést és a szórakozást.

Két fontos dologra kell ezek kapcsán utalnunk:

1. Annak ellenére, hogy a mozgalom élete (az iskolák vonatkozásában) időbelileg zömmel az órán kívüli időre tevődik, nem jelenti azt, hogy független is az oktatástól, az intézmény általános kiképző munkájától. Tevékenysége azzal szorosan összefügg: akcióinak irányultsága, tartalma az intézmény által is kitűzött képzési célok elérését kívánja segíteni.

Nem szabad a KISZ-t valamilyen „szabaidő-mozgalomnak” tekinteni. Egyrészt a „szabad idő” fogalma sem egyenlő az „órán kívüli” idő fogalmával — amire történetesen zömmel tevődik a KISZ-élet. Másrészt a KISZ munkáját nem egyszerűen a fiatalok „üres óráinak” kitöltése vagy lefoglalása jelenti. (Más összefüggésben a *szabad idő tartalmas megszervezéséről* van ugyan szó, de ennek elemzése jelenleg nem tartozik témánkhoz, és főleg ez, mint a KISZ egyik legfontosabb részfeladata, nem tévesztendő össze a KISZ *lényegét* illető esetleges nézettel, amelynek megelőzéséről éppen szó van.)

A KISZ *jellegét* illetően: *politikai, harci szervezet, a szocializmus építésének fontos bázisa. Komoly társadalmi erőt képvisel: tevékenyen bekapcsolódik a népgazdaság fejlesztésének munkájába, mozgósít jelentős társadalmi feladatok megoldására. A párt politikájának népszerűsítője s eszméinek terjesztője az ifjúság között.*

*Ugyanakkor: nevelőszervezet; a jövőben végzendő társadalmi gyakorlatra is előkészíti tagjait, őket sokoldalú ifjúkommunistákká neveli, segít az emberek tudatának átformálásában.* (Vö. BERECH—NÁDOR i. m. 9. o.)

Ezek a feladatok pedig feltételezik a KISZ-szervezet minden irányú érdekeltségét, a fiatalok életével kapcsolatos minden összefüggés megítélését. Üzemekben nemcsak a taggyűlésen foglalkoznak a szocializmus építésének problémáival, hanem a munkapadnál is hatnia kell a KISZ-becsületnek, a taggyűlés határozatának.

A nevelőintézményben az okoz néha optikai csalódást, hogy a hallgatók idejének általános mércéje az oktatási óra. Hajlamosak vagyunk arra, hogy az órán kívüli időt egyszerűen szabad időnek nevezzük. Innen már csak egy logikai lépés eljutni odáig, hogy a KISZ egészét mint a hallgatók szabad idejének megtöltőjét tekintsük.

Az említettek a főiskolai KISZ-szervezetre is vonatkoznak. Így az

intézményben sem találunk „idegen területet”, amellyel a mozgalomnak valamilyen összefüggése ne lenne. Az oktató-nevelő munka — történjék az órán, vagy az ötven percen kívül — a KISZ-szervezetnek is központi kérdése. Más dolog az, hogy módszerét, valamint időbeli elrendezését illetően nem keverhetjük össze az oktatási órákat és a mozgalmi rendezvényeket. A KISZ-életet azonban nemcsak az akciók, a gyűlések, a mozgásos tevékenység jelentik. *Értékes KISZ-élet ott van, ahol a szervezet tevékenysége nyomán keletkezett gondolatok, érzelmek élnek a fiatalokban, s ezek áthatják egyéni és kollektív cselekedeteiket.* A gondolatok, érzelmek pedig — különösen, ha már a hallgatók magatartása szokássá alakult — jelen vannak az *oktató* munkában is, és befolyásolják annak eredményességét.

A KISZ tevékenysége nem választható le az intézmény munkájáról. A kettő *egy* nevelési rendszert alkot, csak mindkettő együttes, egybehangolt nevelőmunkája eredményezheti a kommunista nevelést. Az összefüggésekről, az összehangolás kérdéseiről a továbbiakban még lesz szó.

Ha most már nem a KISZ-munka lényegét, hanem a főiskolán folyó *nevelőmunka megoszlását* tekintjük, ilyen értelemben a KISZ tevékenysége *tömegét és profilját* illetően tényleg az órán kívül történik. Az intézménynek is megvannak az órán kívüli nevelési alkalmak, de a KISZ-nek sokkal több van. Pontosabban: a mozgalom *keretei* (kötetlensége, stílusa, módszerei következtében) az órán kívüli nevelési alkalmaknak, lehetőségeknek és formáknak bővebb skálájú variációját tudják befogadni, mint az intézményé. Az intézmény keretei közötti (értjük így: az intézmény állami szervei által szervezett) alkalmak kimerülnek a szakmai gyakorlatokban, kirándulásokban, konzultációkban, a nevelők-hallgatók egyéni és kollektív beszélgetéseiben, állami ünnepélyekben, az ügyintézéses stílusában, az oktatás-nevelés objektív feltételeinek biztosításában, intézményi fegyelmi ügyek lebonyolításában.

A KISZ tevékenységi körébe — mint önállóan szervezendő konkrét akció — sokkal több órán kívüli nevelési forma tartozik. Ide sorolhatjuk a szakköröket, különböző vitafórumokat, az órán kívüli ideológiai oktatás különböző válfajait; a társadalmi munkaakciók sorozatát, a kampányszerű és állandóbb mozgalmakat (olvasó stb.); iskolán belüli és kívüli kulturális és sporttevékenységet; a kollégiumi nevelést, amennyiben az önkormányzat tevékenységére alapozunk; a különböző kisebb-nagyobb rendezvényeket a csoportkirándulástól a szakesteken és bálokon át az intézményi majálisig stb. — mindezeknek és variációiknak felsorolhatatlan sokaságát lebonyolítani a KISZ-szervezet feladata.

Feltétlenül figyelembe kell azonban vennünk az alábbiakat:

a) Ez a felsorolás nem valami értékbeli rendűséget, rangsorolást akar kimutatni. Mindössze az áttekintés kedvéért kell látnunk, hogy mi minden tartozik a KISZ-szervezet tennivalói közé, mint konkrét tevékenység, milyen energia az, amellyel többletet ad az intézmény nevelőmunkájához.

b) Nem lehet, és nem is szabad mereven választóvonalat húznunk

intézményi- és KISZ-akciók, mint órán kívüli nevelési alkalmak között. Közvetve vagy közvetlenül mindkét szerv jelen van, érdekelt az akcióban. Szakmai (üzemi) gyakorlatokon, kirándulásokon, államilag szervezett ünnepélyeken szükséges a KISZ közreműködése is — akár hangulati előkészítés, akár konkrét szervezés formájában. És viszont: szaköröknél, KISZ-oktatásnál, de bármely KISZ-akciónál elengedhetetlen az intézmény segítsége — legyen az elvi, elméleti vagy konkrét szervező jellegű.

c) A KISZ a nevelési lehetőségek közül nem tud mindent megvalósítani még az intézmény közreműködésével sem. Egyrészt azért, mert tantervszerűen nem lehet előírni minden rendezvény, akció megtartását. Másrészt azért, mert a szervezet rugalmasságából fakadóan, a szükségesség és a lehetőségek figyelembevétele szempontjából alkalmazkodnia kell a körülményekhez. Nem lehet például megtervezni, hogy az illető évben pontosan 12 alkalommal megy az alapszervezet társadalmi munkára. Ha a szükség úgy kívánja, el fog menni 15-ször is, s ha nincs lehetőség rá, akkor esetleg csak nyolcszor.

A KISZ nevelő akcióinak mennyisége és pedagógiai mélysége függ — az intézmény általános szellemétől, légkörétől. Mit tartanak célszerűnek a nevelők és a hallgatók? Mi jelent az adott intézményben érdekességet? Milyen az igény egy-egy akció iránt? Milyen mértékű a kezdeményező készség és annak tanári ambicionálása? Milyen a KISZ kollektíva alkotó fantáziája? stb.

Befolyásolják a KISZ akcióit az intézmény objektív körülményei is. Nyilvánvaló, hogy színvonalbeli különbség áll elő olyan tudományos diákkörök között, amelyek rendelkeznek korszerű kutatóeszközökkel, és amelyek ezek hiányában dolgoznak. Az oktatótermi ellátottság több órán kívüli akció szervezésére ad lehetőséget, mint a helyszűke stb.

2. Bár a KISZ tevékenysége mennyiségileg zömében felöleli az órán kívüli nevelést, valamint a KISZ az intézményen belül szervezetileg önálló, ez nem mentesíti az órán kívüli nevelés végzésétől sem az intézményt, mint állami szervet, sem a nevelőket. Az előbbiek során láttuk az összefüggéseket. Az, hogy a KISZ sajátosságait pedagógiai szempontból figyelembe kell vennünk pedagógusi munkánkban, s arra támaszkodnunk kell, azt is jelenti, hogy minden főiskolai oktatónak hivatásbeli kötelessége megkeresni a KISZ nevelőmunkájába való bekapcsolódás módját.

E kérdés összefüggéseire a továbbiak során többször visszatérünk.

### **A főiskolai KISZ-élet főbb sajátosságai**

Sajátosságokon nem elsősorban más felsőoktatási intézményektől való megkülönböztető jegyeket értünk. Olyan tények összegyűjtése ez, amelyeknek figyelembevétele a főiskolai KISZ-szervezet munkájának megszervezéséhez fontosak. Ezek a sajátosságok: a) meghatározzák a



hallgatóinkkal szemben a KISZ által támasztandó követelményeket; b) befolyásolják a KISZ-szervezet programját; c) meghatározzák a szervezet munkastílusát.

1. Ha üzemekhez, területekhez hasonlítjuk taglétszámunk arányát, lényeges különbséget találunk a százalékarányban. A főiskolákon, egyetemeken sokkal *nagyobb a KISZ-tagok létszáma, mint a területi szervezetekben*. Általában 90–100 százalék között mozog.

Érthető jelenség ez. Hallgatóink átértékelték a középiskolai KISZ-életet, volt alkalmuk megismerkedni az ifjúsági mozgalom szépségeivel. KISZ-tagokként érkeztek ide. A jelenlegi felvételi rendszer is — különösen a pedagógusképző intézményekben — lényegesnek tartja, hogy a jelentkező hallgató mozgalmi tapasztalattal érkezze a főiskolára, bizonyos fokú ideológiai fejlettség, a párt célkitűzéseivel való azonosulás legyen nála tapasztalható. Természetes jelenség tehát az, hogy a pedagógusképző intézményekben majdnem valamennyi hallgató KISZ-tag.

A taglétszám megnövekedése *jelentősen megnöveli a KISZ-vezetőség gondját*. Szervezetileg nem egy kis létszámú csoport, hanem az egész hallgatóság életét kell átfogni, irányítani. A tennivalók száma számszerűleg is növekszik. Hiszen ha csak a tagnyilvántartást, a tagdíjkezelést nézzük is, nem mindegy 100–150, vagy 6–700, sőt itt-ott több ezer KISZ-tag ügyeire gondot viselni. De a nevelés tartalmában, a szervezet programjának megtervezésében is megnövekedett a felelősség: tömegek számára kell olyan programot biztosítani, hogy az tényleg vonzza is a fiatalokat. Ide jöjjenek szívesen és ne bizonytalan értékű helyekre; a program szórakoztasson és neveljen.

2. A KISZ tömegszervezeti jellegéből az is következik, hogy *ma nemcsak a „legkiválóbbak”, tehát a mozgalomban megedzett, a kommunista eszmékért és társadalomért meggyőződésből küzdő, áldozatot vállaló fiatalok tagjai a KISZ-nek*. „... ma a KISZ-tagság sokszínű palettáján kíváncsiskodók, szimpatizánsok, egy igaz istent hívők és ifjúkommunisták egyaránt találhatók”. (LAKI PÁL, i. m. 45. o.)

A tanárképző főiskolák vonatkozásában e megállapításnál ellentmondás mutatkozik. Fel kellene tételeznünk, hogy ide csak alaposan „válogatott”, a KISZ védnöksége által kísért legjobb KISZ-tagok kerülnek, akik már bizonyos ifjúkommunista érzelmi és értelmi alappal felvértezettek. Lehetséges-e tehát, hogy a nevelőképző intézményekben is megtalálhatók a fenti KISZ-tag típusok? Természetesen, lehetséges. A középiskolában, de még a főiskolán sem fejeződik be a hallgatók jellemformálása, világnézetük alakulása. A felvételi vizsgák sem biztosítják, hogy minden hallgatóról pontos, megbízható képet kapjon az intézmény. Az is tény, hogy a középiskolák nevelési szintje sem egyenlő: nem biztos, hogy az egyformán jó kádervéleménnyel elengedett felvételizők azonos értékű munkát végeztek, azonos fejlettségi szinten vannak. És végül: a főiskolán is hat a társadalmi élet, s ezekre ugyanúgy reagálnak hallgatóink, mint másutt. Ki-ki világnézete szerint. A *min-*

*dennapi életben tehát itt is ugyanúgy kell folytatni az agitációs meggyőző munkát, mint máshol. Itt sem élcsapat, kész ifjúkommunisták szervezete van, hanem tömegszervezet — a szó teljes értelmében.*

3. Ez a bizonyos fokú hígultság egészen *más életstílust* igényel a KISZ-szervezettől, mint régebben a kis létszámú „élcsapatban”. „... ez jelentkezik a közösség hangvételeiben, problémáiban és azokban az eszközökben, amelyeket velük kapcsolatban alkalmazunk. Korábban a közvetelés, ma pedig a megértetés a legfőbb módszerünk. Eddig a kis közösség tagjai szinte fél szóból is értették egymást, ma pedig meg kell nyerni, meg kell győzni az embereket, mindenekelőtt munkatársainkat (a KISZ-vezetőket. — K. Gy.). Ennek következtében a munka lassúbb, nehezekebb lett” (uo.).

A KISZ zászlóbontása idején (1957) és az azt közvetlenül követő időszakban a kis létszámú szervezet kevés számú vezetővel is megelégedett. Az ügyek intézése is egyszerűbb, s így közvetlenebb is lehetett. Könnyebb volt a szervezetet mozgásban tartani, számára programot biztosítani. A megnövekedett tömeg számára a megfelelő program biztosítása nehezebb, bonyolultabb és differenciáltabb tervezést igényel.

4. *A nevelőképző intézmények egész nevelési-oktatási rendszerének, egész légkörének, szokásainak stb. mintaként kell állniuk a hallgatók előtt.* Nemcsak azért, mert a nevelés elméletével megismerkedve hamarosan felismerik az esetlegesen előforduló pedagógiátlan jelenségeket, hanem azért, mert az intézményben töltött évek jelentik a végleges pályaválasztást. Ez az utolsó szakasz a szakemberré válás útján. Jellegénél fogva ez az időszak az új jártasságok kialakítása mellett a művelt szakemberek végleges megformálását: egyrészt szakmai műveltségük mélyítését, másrészt annak betetőzését jelenti. Itt alakul, és az élményhatásoknak megfelelően mélyül hivatástudatuk, ölt körülbelüli végleges formát világnézetük. Itt záródik „előéletük”, s innen az út egyenesen a társadalmi munkamegosztás által biztosított — nem is csekély felelősségű — „munkapadhoz” vezet. Az itt szerzett tapasztalatok a frissen szerzett nevelési elméletben feloldódva végső és mély élményekként maradnak a pályát kezdő nevelőkben: az itteni légkört, életstílust, szokásokat teszik magukévá, ezt honosítják meg iskolájukban.

*A példa-jelleg ugyanúgy vonatkozik az intézményi KISZ-szervezetre is, sőt fokozottabb mértékben!* A mozgalom élete kevesebb kötöttséget jelent, több teret az egyéni véleményeknek, elgondolásoknak; hamarabb változnak a szokások, felfogások; a vezetői apparátus sem képzett nevelőkből áll: több a hibalehetőség is. Éppen ezért — bár minden KISZ-szervezet életének precíz megszervezésére kell törekedni — a nevelőképző intézményekben erre a precizításra különös gonddal kell ügyelni. *A tanárképző főiskolák KISZ-munkájának jellegzetességét leginkább az általános példa-jelleg, a mintaszerűség jelenti.* (Ez követelmény, cél. A jelenlegi helyzet értékelésére nincs lehetőségünk.) A mintaszerűség fogalmánál nem szabad csak a szervezési tennivalókra gon-

dolni (vezető szervek, adminisztráció, rendezvények pontossága stb.). A kifejezés magába foglalja a KISZ egészét: a programot, a vezetési stílust, a fiatalok közti légkört, hangnemet. Nem kis követelmény ez, hiszen utaltunk arra, hogy itt sem „rendkívüli” emberek a KISZ-tagok: formálódásuk éppúgy forrongásokkal, buktatókkal is jár —, mint hasonló korúaké általában. Mindez arra int, hogy a tanárképző főiskolán különös gondot, nagyobb energiát kell fordítani a KISZ-munkára, mint a nem pedagógusképző intézményekben.

Szó sincs arról, mintha például a műszaki egyetemeken nem lenne szükség a jó KISZ-életre, vagy ott „kevesebb gondot” kellene fordítani rá. A nem pedagógusképző intézményekben a KISZ becsülettel ellátja feladatát, ha segíti a kommunista szakember felkészülését és marxista világnézetének kialakítását. Tanárképző intézményben ugyanezen feladathoz a mozgalom elméletének, didaktikájának átadása is szükséges. Lehet kiváló mérnök, aki nem ismeri a mozgalom nevelési módszereit, de vajon így áll-e ez a pedagógusra is?

5. Jellegzetesség a KISZ-élet szempontjából az is, hogy *ez az iskola-típus általános iskolai tanárokat képez*. Ez a jellegzetesség úgy befolyásolja a KISZ tevékenységét, hogy például a társadalmi munkák központjába az úttörővezetést állítja, de mellette a KISZ-beni jártasságokra is súlyt helyez; a falura való elhelyezkedés (vonzódás és vonakodás) kérdése az egyetemektől eltérő módon kerül felszínre, miután ezzel számoltak a főiskolára kerülés alkalmával; vagy a tudományos diákkörök kutatómunkája az oktatási-nevelési módszerek kutatása felé orientálódik stb.

6. Befolyásoló tényezőként vehetjük az *életkori sajátosságokat* is. Az állami törvények szerint hallgatóink felnőtt emberek, de személyiségük fejlődése még nem érte el mindenben a felnőtt fokot. Az iskolai élet következtében a magatartás és életforma is eltér a hasonló korú, de termelő munkában levő fiatalokétól. A KISZ-élet légkörét, tevékenységi formáit befolyásolják életkori sajátosságaik. Milyen legyen a KISZ életében a komolyság, a fiatalos játékosság; hogyan lehet figyelembe venni az érdeklődések differenciáltságát? Megtalálni a megfelelő motívációkat, hogy valamennyi hallgató otthonra is leljen a közösségben stb.

7. Az elmondottakból következik, hogy *a nevelői pályára való készülés a tanárképző intézményekben merészebb káderpolitikára ad lehetőséget*. Az egyik alapszervezetben a véletlen folytán az eddig legjobban elismert vezetők mindegyike alapszervezeten kívüli megbízatást kapott. Az alapszervezeti titkár is más funkcióba került. Mindenki meglepetésére a taggyűlés titkos szavazással T. T. hallgatónt választotta titkárnak. Átlagos képességűnek, kevés mozgalmi múlttal rendelkezőnek, de aktívnak ismerték. Első pillanatra túl merésznek tűnt az alapszervezet döntése, de a további munka ennek helyességét igazolta.

A kislány szorgalmasan és nagy hozzáértéssel vezeti alapszervezetét, azóta becsületes munkájával kivívta az alapszervezet elismerését.

Arra a kérdésre: miért ez előlegezett bizalom, hiszen eddig nem mutatott különleges vezetői érdemeket? — ellenkérdés volt a válasz az alapszervezettől: és mit tesz akkor, ha majd falun pont tőle kér segítséget a KISZ-szervezet? Itt vagyunk, segítünk, tanulja meg. — Így-zuk volt.

A mozgalmi jártasság megszerzéséről alkotott ilyen nézet még nem általános, — ne áltassuk magunkat. Jelenleg perspektíva, amelynek eléréséhez egyre erőteljesebben épül az út. Ezt segíti tanszéki vonatkozásban „Az ifjúsági mozgalom nevelőmunkája” tantárgy is. További tudatosítással, a KISZ-élet tartalmas megszervezésével elérhető az, hogy hallgatóink a KISZ-vezetői munkát igyekezzenek elsajátítani. *A közösségi relációk szerinti alkalmassághoz a vezetői jártasság megszerzésének igénye és szükségessége is párosul a KISZ-vezetők kiválasztási szempontjaként.* Mintegy ki nem mondott jelszó: mindenki kommunista pedagógus akar lenni, emberek jellemformálását akarja végezni, következésképpen mindenki igyekezzék hivatásán belül mindenhez érteni. (Olyan vetülete is van e gondolatnak — a Szegedi Tanárképző Főiskolán tapasztaltak szerint —, hogy a KISZ-ből kizárt hallgató nem felel meg pedagógusnak sem. Figyelemreméltó felfogás!)

Ez az az erő, amely egy fokkal merészebbé teheti a nevelőképző intézmények KISZ-szervezeteinek káderpolitikáját.

## II.

### A főiskolai KISZ-szervezet nevelőmunkájának alapelvei

A kommunista általános iskolai tanárok képzésére a nevelésnek két szervezeti formája áll rendelkezésünkre: az intézmény az oktatási rendszerével, a KISZ pedig a mozgalmi eszközeivel. A közös célt, a kommunista nevelők képzését csak a két szerv összehangolt munkájával lehet elérni.

Az összehangoltság, a helyes kapcsolat az alábbi alapelveken nyugszik:

*Segítse a KISZ az intézmény célkitűzéseinek megvalósítását, a hallgatók tanulmányi munkáját, a kommunista pedagógusok kinevelését, a hallgatók öntevékenységének, kezdeményező készségének kibontakoztatását.*

*Az intézmény munkájának segítését sajátos ifjúsági mozgalmi eszközökkel, a KISZ célkitűzéseinek és módszereinek megfelelően kell megoldani, figyelembe véve e korosztály életkori sajátosságait.*

*Meg kell valósítani a felsőoktatási intézményekben is, hogy a KISZ-szervezet a nevelői kar legfontosabb segítőtársa legyen, a nevelők pedig a KISZ-szervezet első számú tanácsadói és támogatói. Ezért kíván a*

KISZ minden munkájában támaszkodni az intézmény nevelőinek véleményére, segítőkészségére.

Ugyanakkor meg kell őrizni a KISZ-szervezet önállóságát. Biztosítani kell a mozgalmi élet törvényszerűségeinek érvényesülését, a mozgalmi munkastílust, amelynek betartása fokozza a fiatalok felelősségérzetét és bátorságát. (Vö. BEREZ JÁNOS i. m.)

Az intézményi KISZ-szervezetek munkájának alapelvek szerinti feldolgozása, valamennyi összefüggés megkeresése, az ezekből fakadó tennivalók felsorakoztatása további beható kutatásokat igényel. Az általánosságban szinte kategóriákként hangzó alapelvek csak így konkretizálhatók, ha azok részkérdéseit, rész-összefüggéseit az adott intézménytípus sajátos jellegének megfelelően mutatjuk ki. Milyen kutatási lehetőségek képzelhetők el ezzel kapcsolatban?

Izgalmas tanulmányban lehetne feldolgozni az intézmények célrendszerét (típusonként), annak összefüggését a társadalmi célokkal, az intézményen belüli részletcélokkal: mindezek hogyan és mennyiben függenek össze az intézményi KISZ-szervezet tevékenységével. Felsorakoztatni az ezzel kapcsolatos feladatokat.

Érdekes lenne az öntevékenység kérdését tisztázni: Mit jelent az öntevékenység a hallgatók korában, milyen fokra emelhető, és meddig a határa; az adott intézmény típusának megfelelően milyen konkrét megnyilvánulásai lehetnek; mennyiben segítheti ennek kifejlesztését a KISZ – vagy éppen milyen tekintetben támaszkodhat rá?

Az életkori sajátosságokat hogyan lehet figyelembe venni az adott intézménytípusban; a művelt tudomány, hivatás elsajátításával, arra való felkészüléssel kapcsolatban különösen mely életkori sajátosságokkal kell számolnunk és hogyan: melyek a gátló, melyek a segítő tényezők? Mindebben a KISZ-szervezet mit tehet és hogyan?

Hogyan értelmezzük az intézményben a mozgalmi élet törvényszerűségeit, a mozgalmi stílust, a szervezeti önállóságot? Milyen megnyilvánulási formái vannak, s ezek figyelembevételének lehetőségei, alkalmazásának módjai az adott intézmény KISZ-munkájában?

Mindössze illusztrációként akar itt állni ez a néhány feldolgozásra érdemes téma.

Jelenlegi lehetőségeinknél fogva az alapelvekből fakadó KISZ tennivalók közül az alábbiakat öleli fel a tanulmány:

A) A főiskolai KISZ-szervezet tevékenységének a tanárképzés folyamatával való egybehangolási kérdései.

B) Az alapszervezetek öntevékeny közösségeinek, azok főbb problémáinak vázolása.

C) A sajátos intézményi szervezeti formák (tanszékek) és a KISZ együttműködésének kérdései.

## Főbb tennivalók az alapelvek értelmében

A) A KISZ egész évi tevékenységét a főiskolai képzés központi céljához kell alakítani. Minden tevékenysége, megmozdulása egyrészt: ennek aspektusából, másrészt: ennek — a kommunista tanárok képzésének — érdekében történjék. Ahogyan a nevelő az iskolában nem szervezhet cél nélküli, vagy éppen öncélú megmozdulást, ugyanúgy indokoltnak és céltudatosnak kell lennie a KISZ minden akciójának.

Két fontos követelmény fakad ebből:

- a) A KISZ évi programjának olyan kidolgozása, hogy annak minden mozzanata tükrözze a nevelői céltudatosságot. Legyen benne megfogalmazva, mi, miért és hogyan célszerű. A KISZ-szervezet egész évi nevelési tervéről van szó, pontos műszaki rajzként kell tükröznie a KISZ nevelőmunkájának minden összefüggését. *Gyakorlatilag*: a program egész évet öleljen fel, s ne csak fél-évre készüljön. Jelenleg a gyakorlatban félévenként új munkaterveket készítenek a KISZ-szervezetek.

Az ilyen tervek

nem tudják az évi tevékenység minden összefüggését felfelelni.

Nagyon szétaprózzák a munkát, és ezért áttekinthetetlenné teszik az évi feladatokat.

Csak rövid (maximum féléves — azaz 3—3 hónapos!) perspektívákat tükrözhetnek, és

mélységük sem lehet megfelelő, hiszen képtelenség félévenként minden összefüggésben elemezni a nevelési eredményeket és az ezekből fakadó feladatokat. Legfeljebb prakticista módon csak szervezési tennivalókat tartalmazhatnak.

A szemeszterek bizonyos fokú kerektsége és az iskolaévet két félévre osztó jellege ellenére is, a nevelőmunka megtervezését egész éves perspektívában célszerű végeznünk. Így van lehetőség a programalakításban: — az átfogó és mély értékelésre, az általános feladatok *kiszűrésére*; a perspektívák meghatározására, az intézmény és a KISZ akciói közötti pedagógiai összefüggések kimutatására: az évi tervszerű nevelőmunka áttekintésére. (A programalakítás, tervezés tartalmi és módszerbeli kérdéseinek további fejtegetése, eltérítene tulajdonképpeni témánktól. Külön tanulmányt érdemelne ennek kimunkálása.)

Ezt a programtervet a lehető legszélesebb körben ismerniük kell nevelőknak, hallgatóknak egyaránt. A KISZ és az intézmény céljainak összehangolása keveset ér, ha az csak a papír számára készült.

- b) Az év közbeni KISZ-akciók esetenkénti szervezésénél is fennáll az a követelmény, hogy az akciók pedagógiai célját, a lebonyolítás módszerének indokolását tudatosítsuk a hallgatókkal. Mindig lássák a pedagógiai célszerűséget a különböző megmozdu-

lásokban. Kettős haszonnal jár ez. Egyrészt az akció lebonyolítása könnyebb, ugyanakkor biztosítva van tágabb körben a nevelési összefüggések állandó látása, másrészt konkrét képzési célt érünk el vele: szokásként rögződik a leendő nevelőkben az akciók indokolásának és célszerűségének keresése. Egy társadalmi munkaakció megindításakor nem sok munkatöbbletet jelent, ha tájékoztatjuk a résztvevőket a munka céljairól — többek közt nevelési céljairól is —, de arról is, hogy mi indokolja az adott megoldási módot.

Szorosan következik az alapelvekből a KISZ VI. kongresszusa határozatának következő gondolata: „*állítsuk minden fiatal elé elsőrendű követelményként tudásának, képzettségének állandó emelését*”. (i. m. 31. o.) Megjegyzendő azonban: *nem szabad ezt a követelményt* — annak ellenére, hogy a szakmai oktatás anyaga, a tantárgyak elsajátítása és művelése jelenti a szakmai képzettséget, — *csak a tantárgyak oktatására szűkítenünk*.

Ez a követelmény komplex, sokirányú feladatok egyszerre történő végzését írja elő:

1. A tananyag elsajátításának, a tanuláshoz mozgalmi módszerű serkentését, segítését.
2. A szaktudományokban való fokozott elmélyülés és a kutató tevékenység ambicionálását.
3. Általános és a szakmával összefüggő ideológiai és politikai ismeretek megszerzésének szorgalmazását.
4. A társadalmi aktivitáshoz szükséges ismeretek és tapasztalatok megszerzését.

1. a) *A tanulmányi munka szorgalmazása minden típusú intézményben feladatot jelent a KISZ-szervezetnek. Ebben a szorgalmazásban azonban nemcsak a gyengébb tanulók segítéséről van szó. Sőt, elsősorban nem ez kell, hogy a fő figyelmet lekösse. Ez lényeges szemléletmód kialakítását jelenti. Amellett, hogy segítséget nyújt, energiát juttat a KISZ-szervezet az elmaradókhoz (ezek között gyengébb képességűek, talán nehezebb körülmények hatása alatt állók és hanyagok vannak), fő figyelmét, energiájának zömét mégis a becsülettel dolgozó, törekvő hallgatók érdemlik. (Vö. BARTÓK MIKLÓS i. m.) A hanyag, bukdácsoló hallgatók tudásszintjének az éppen elfogadhatóra való emelése sem lebecsülendő törekvés, mégsem ez jelenti a korszerű tudást, a fokozottabb elmélyülésre serkentés fő célját. A KISZ állandóan serkentse a hallgatók többségét, az átlagos szintűeket; karolja fel, segítse a kimagasló tehetségeket; és tegyen erőfeszítéseket a lemaradók gyámolítására is — a körülbéli fontossági sorrend ez. Időszakonként, intézményenként, az adott körülményeknek megfelelően változhat ez a súlypon-*

tozás. Attól függ, hogy adott időszakban melyik hallgatói réteggel való foglalkozás a legcélszerűbb, leghasznosabb az intézmény nevelőmunkája szempontjából. (Pedagógiai aspektusból való feldolgozása — értékes témát jelentene.)

- b) Nevelőképző intézményben a KISZ-nek arra kell erőfeszítéseket tennie, hogy fokozottan tudatossá tegye a tanulás szükségességét. A képzetlenség minden hivatásban szégyen és káros. A nevelői pályán a képzettség és képzetlenség kérdése mégis éleztetebb és gyakoribb probléma, mint általában. Ezzel a témával, ti. a gyerekek képzésével foglalkozik a nevelő egy életen át, nap mint nap ez a munkája. *Olyan nevelői öntudat kialakítása szükséges tehát, amely érzékenyen reagál a képzettség kérdésére, szégyennek tartja majd „felkészületlen”, „képzetlen” vagy „gyengén képzett” nevelőként állni a tanítványok elé.* Ennek az öntudatnak felkeltése és kialakítása a KISZ közvéleményformáló tevékenységével érhető el.
- c) A főiskolán — pedagógusképző intézményekben — nem meríti ki a tanulás segítségét csupán a közvélemény irányítása, de még a különböző serkentő akciók sem (tanulmányi versenyek, versenyeken kívüli jutalmazások, dicséretetek, büntetések; mozgalmak, mint a „Szakma kiváló tanulója”; intézményes formák, mint a tanulópar, tanulócsoporth-rendszer stb.). Itt a tanulás segítségének valamennyi *mozgalmi módszerét* meg kell ismertetni a hallgatókkal. Tapasztalatnyújtást jelent: hiszen nevelői pályájukon ugyanezeket, vagy hasonló újabbakat kell majd szervezniök.

2. *A szaktudományokban való fokozott elmélyülés és a kutató tevékenység ambicionálásának lehetőségei a főiskolai KISZ-szervezetben is megvannak.*

A szakmai és azzal összefüggő tudományos érdeklődést kell ehhez elsősorban felkelteni, s az abban való elmélyülés és a kutató tevékenység csak ennek következménye lehet. Bár ezek a folyamatok dialektikusan összefüggnek egymással, szét nem választhatók, a hallgatók a velük való foglalkozás szempontjából, mégis meg kell különböztetnünk két réteget:

- a) Az a réteg, amelyik képességeivel, szorgalmával ambicionálható a tudományban való elmélyedésre, de nem folytat szervezett, újabb eredményeket gyümölcsöző kutatómunkát. A törekvő hallgatók népes csoportja ez. Megkedveli szaktárgyát, és a tanszervi standard-anyagon túl önszántából, vagy ambicionálással hozzáolvas, érdeklődik újabb és mélyebb ismeretek után, — de nem alkot.  
E réteg számára alkalmasak a szakkörök, vitacsoportok, „ki mit tud?” rendezvények, előadások stb.
- b) Az előbbi rétegből nő ki a kutatásra alkalmas és ambiciózus csoport, melynek részére a felsőoktatásban a Tudományos Diák-



körök intézménye honosodott meg. Nem feladatunk jelenleg ennek elemzése. Mély pedagógiai tartalma van azonban a *tehetőséges hallgatók felkarolásának*. Amellett, hogy komoly tudományos értékeket hozhatnak létre — gondoljunk az 1963-as és 64-es Diákköri Konferenciák színvonalára — saját tudományos fejlődésükön túl a hallgatók tömegeire gyakorolt hatásuk is nagy. Tudományos eredményeik, sikereik a példa erejével hatnak, és ezzel mintegy spontán, élő agitációt fejtenek ki a tudást elismerő hallgatói szemlélet formálásában.

3. Az általános és a szakmával összefüggő ideológiai és politikai ismeretek megszerzésének szorgalmazása érdekében többféle tevékenységi forma alakult ki, amelynek gyűjtőneveként a „KISZ-oktatás” elnevezést szokás használni. Annak ellenére, hogy az intézményben szervezett marxista oktatás folyik, szükség van a KISZ-oktatásra is. Ez aláhúzza a KISZ-nek, mint politikai mozgalomnak a politikai és világnézeti nevelőtevékenységét. Ugyanakkor mintegy rászoktatja a fiatalokat arra, hogy a világnézeti, ideológiai kérdések ismeretét ne csak készen, „felülről” (pl. tanártól) tudják fogadni és befogadni, hanem öntevékenyen, egymás közötti vitákkal is tisztázzanak ilyen jellegű kérdéseket.

Dr. RADNAI BÉLA kiemelt hangsúllyal említi e korosztály dialektikára való készségét. „Az egyetemi hallgatók értelmi fejlettségét talán semmi sem reprezentálja jobban, mint ez a sajátosságuk. A legáltalánosabban értelmezett világnézeti nevelésnek ez a klasszikus időszaka. Rajtunk múlik, hogy ezt mennyire hasznosítjuk. A dogmatizmustól egyetlen korosztály sem idegenkedik úgy, mint a jól fejlődő 20 évesek.

A kisgyermek a dogmatizmus ellen még nem tiltakozik — mert nem érti káros hatását —, a felnőttek közül pedig sokan nem egyszer félreértett, vagy túlzott alkalmazkodás miatt (opportünizmus) nem szegülnek ellen az ilyen bánásmódnak. A 20 éves már elég értelmes ahhoz, hogy az ilyen bánásmódot és káros hatását felismerje, de nem eléggé megalkuvó, hogy tudomásul vegye.

Ezt a nagy lehetőséget tovább fejleszteni a legszebb nevelői feladat mindenkinek, aki ezzel a korosztállyal foglalkozik. Egy-egy lényeges téma sokoldalú megvitatását ez a korosztály nemcsak szívesen vállalja, nemcsak adottságaihoz igazodó metodikai formának érzi, hanem a továbbfejlesztésnek is ez a legegyszerűbb módja.

A 20 évesek idegenkednek a vulgáris általánosítástól, a közmondások hibáit épp olyan jól látják, mint azt, hogy egy-egy jelenség több irányú következménnyel járhat. A dialektikában való fejlesztés nemcsak a világnézeti tárgyakkal kapcsolatban történhetik, hanem az oktatásnak, a mindennapi életnek minden területén.” (I. m. 605. o.)

a) A KISZ-oktatás célja tehát:

erősíteni a KISZ politikai, kommunista jellegét, segíteni az ideológiai tárgyak ismereteinek meggyőződéssé válását és a

szakmában való alkalmazását, a rendszeres politikai tevékenység szokássá alakítását.

Segítse a szakmai ismeretek világnézeti, politikai megszilárdítását, a szakmából eredő speciális ideológiai politikai igények felkeltésében és kielégítésében, a hivatástudat fokozásában.

A marxista tanszék és a KISZ oktató tevékenysége nem zárja ki egymást. E kérdésben a KISZ és a tanszék kapcsolatainál — a munka tartalmát illetően — a következőket kell szem előtt tartani:

A KISZ-nek az ideológiai oktatás bizonyos kérdéseiben kiegészítő feladata van. Nem tudja helyettesíteni a tanszéki oktatást. Segítő szerepét az jelenti, hogy az oktatás keretében azokkal a részkérdésekkel foglalkozik, amelyek a tantárgyakból idő, vagy konkrét összefüggés hiányában kimaradtak.

Míg a tudományos diákkörök szervezése teljes egészében a KISZ feladatai közé tartoznak, nem állami szervezésűek —, addig a marxista tudományos körök szervezése és vezetése tekintetében mellérendelt szerepe van a marxista tanszékek viszonylatában.

Önálló feladatot jelent a KISZ-nek a napi politikai, gazdasági, kulturális események gyors, de főiskolai igényű feldolgozása.

- b) Az eddigiek folyamán főleg a különböző vitakörök váltak életképesé. A főiskolai egyetemi ifjúság körében inkább azoknak az ideológiai képzési formáknak van perspektívája, amelyek kis létszámuknál fogva lehetőséget biztosítanak a vélemények kicserélésére, a vitákra. Ezért az ifjúsági akadémiának, mint csak tömegeknek ismereteket nyújtó oktatási formának nincs perspektívája. Itt ugyanis ismeretközlés történik, amelyeket a hallgatóság pusztán csak befogad, de annak helyszíni feldolgozására nincs lehetőség. Ezért van az, hogy amely intézményekben még működött az akadémia az utóbbi években, ott is rengeteg energiát követelt a hallgatók érdeklődésének ébrentartása.

Nincs szó a tömegek részére tartott ún. nagyelőadások lebecsüléséről, vagy eredménytelennek nyilvánításáról. Időnként és témától függően szükség van erre is. Csupán mint KISZ-en belüli oktatási forma — mint fő vagy egyedüli forma — nem tölti be hivatását a már említettek alapján.

Az 1965–66. tanévtől kezdve a következő KISZ oktatási formák honosodnak meg felsőoktatási intézményeinkben a KISZ Központi Bizottság javaslata alapján:

*Általános vitakör* képezi a KISZ-oktatás alapját. Főleg az I–II. évfolyam hallgatóinak alapszervezeten belüli kisebb csoportjait öleli fel. Előre kidolgozott tematikával, meghí-

vott vagy saját előadóval, a hallgatók kívánságai alapján vitatják meg problémáikat.

Azért nevezhetjük „általános” vitakörnek, mert ezek tematikája a legkötetlenebb, legáltalánosabb. S ahogyan az évek folyamán a hallgatók szakmai műveltsége alakul, mélyül, speciális érdeklődése differenciálódik, ennek megfelelően a KISZ-oktatás formáinak is követniük kell ezt a differenciálódást. Így épülnek erre a magasabb évfolyamokban:

*A speciális témájú vitakörök* (ateista, világnézeti, etikai, esztétikai — film, irodalmi, alkotó, képzőművész stb körök).

*A marxista tudományos diákkörök és speciálkollégiumok.*

*Szervezett politikai tájékoztatás* (KISZ-vezetők állandó tájékoztatása, gyűlések, párt- és KISZ-események, évfordulók, ünnepek stb.).

Ennek a KISZ oktatási rendszernek még nincsenek általános tapasztalatai, hiszen még csak a jövő tanévben kerülnek bevezetésre. Következtetni azonban lehet hasznosságára előre is, hiszen az életkori sajátosságokat, az ifjúkor alapképzettségét figyelembe veszi, azok felhasználására, az egyéni és kollektív aktivitásra épít; formáinál fogva több lehetőséget nyújt az aktív tanulásra. A differenciáltság lehetővé teszi az érdeklődés szerinti bekapcsolódást, de a fokozatosságot, egyenletességet is. Megvalósítása mind szervezési, mind tartalmi szempontból nagyfokú koordinációt, pontos tervezést igényel minden tanévkezdéskor a KISZ-szervezettől.

4. *A társadalmi aktivitáshoz szükséges ismeretek és tapasztalatok megszeresztetése* voltaképpen a főiskolai KISZ és más mozgalmi munkában való jártasság megszerzését jelenti. Ennek a kérdésnek azonban egyéb összefüggésekben való tárgyalására még visszatérünk.

B) Tanárképző intézményben *a hallgatói közösségek életének* kialakítása, irányítása különös jelentőséggel bír. Azonkívül, hogy a közösség nevelőhatása következtében a hallgatók közvetlen jellemformálása folyik az intézményben, az iskolai közösségi élet is mintegy végső módszertani illusztrációként szolgál a nevelői tevékenységhez. A magukkal hozott tapasztalatok — hiszen általános iskolás koruk óta a közösségi élet ezernyi formájával találkoztak, vannak élményeik, és ezek — itt összegeződnek. A nevelés elméletének megismerésével együtt, annak alapján ezek a tapasztalatok is tudatosulnak. Ilyen értelemben az intézményi közösségi élet a nevelélmélet és gyakorlat kiegészítőjeként felfogható. Olyan illusztrációs lehetőséget nyújt, amely a közvetlen megfigyelésekre, pedagógiai következtetésekre ad alkalmat.

Bár nagy segítőerőt jelent a hallgatók képzésében a nevelés minden terén az, hogy pedagógusnak készülnek, és így az intézményi nevelési alkalmakat, összefüggéseket könnyebben megértik, nem szabad feltételeznünk, hogy most már magától megy minden, hogy a főiskolán

nem kell, vagy éppen kevesebb erőfeszítést kell tenni a nevelés érdekében. Például a közösségek kialakítását, tartalmas megszervezését nem lehet arra bízni, hogy a hallgatók úgy is tanulják ennek kérdéseit a nevelésméletben, ráébrednek saját közösségi életük problémáinak megoldására, s automatikusan tökéletesítik is azt. Egyrészt azért nem, mert ez az intézménytípus szervezési formájánál fogva eltér az általános és középiskoláktól —, amelyekben eddig hallgatóink első benyomásait szerezte a közösségekről. A szakosítás, a tanszékrendszer eléggé szétdarabolja csoportjainkat. A csoportok eléggé tagozódó órarendje, a kötetlenebb időbeosztás stb. kevesebb objektív lehetőséget nyújt a közösségek kovácsolására. Ezek mellett legnagyobb gondot az okoz, hogy a jó közösségekről hallgatóinknak vannak benyomásaik: általános és középiskolákban már szereztek kedves élményeket. Ezek az élmények az évek egyre gyarapodó messzeségéből egyre kedvesebbek, szebbnek tűnnek, mint a jelen, amely más formában, idősebb, meggondoltabb korban adja számukra a közösséget. A hallgató most, az ifjúkorban sokkal inkább van egyéni erejére, képességeire, munkájára utalva, mint gyermekkorában; még nem tudja — különösen az első évben —, hogy miben támaszkodhat a közösségre. Az egyéni útkeresés, individualizálódás és sokféle egyéni állásfoglalás kialakításának szükségessége sokszor komoly feladatok elé állítja a közösség szervezőit, s az egyénnel való sokoldalú bánásmód együtt fejlődik ki a közösség arculatának fejlesztésével. A közösségek kialakítása tehát itt sem megy varázsmódra, automatikusan. Kialakításuk pedagógiai útját ugyanúgy meg kell járni, mint általános és középiskolákban.

B. PAPP JÁNOS (vö. i. m.) a tanítóképzőben a következő közösségeket különbözteti meg:

*Intézeti közösség:* az egész intézet kollektívája.

*Másodlagos közösségek.* Ezen belül különbözteti meg az oktatói kar kollektíváját; a hallgatók közösségét (KISZ-szervezetet); a gyakorló iskolai kollektívát és a gazdasági hivatal közösségét.

*Primér közösségek* a 20-as létszámú KISZ-csoportok, amelyek intézményünkben megfelelnek az állami csoportbeosztásnak.

Ha betartjuk az illusztrált irányú sorrendiséget, a tanárképző főiskolán a hallgatói kollektívák szempontjából a másodlagos és primér közösségek közé be kell iktatnunk még egy fokozatot. A szervezeti forma, a szakosítás követeli meg ezt. Vagyis a fenti értelemben vett primér közösségek további megosztásáról van szó, de úgy, hogy nem a huszas csoportokat osztjuk tovább, hanem azok esnek bele a beiktatandó fokozatba. Ez a fokozat pedig a KISZ-alapszervezet, a szakcsoport. Létszáma általában 30-40 fő. Ezeken belül vizsgálhatók a 10-15-20 fős kisebb csoportok, amelyeket nevezhetünk voltaképpen primér közösségnek.

Ha az egri főiskola szervezetének megfelelően a fenti szisztéma szerint próbáljuk a közösségek fokozatait illusztrálni, a mellékelt sémát kaphatjuk. (L. 1. sz. rajz.)

Így tehát a közösségek intézeti szervezettséggel párosuló rendszere

tulajdonképpen négy fokozatra osztható. Természetesen, nem vettük itt figyelembe azokat a csoportokat, együttélési formákat, amelyek bizonyos szempontokból közösségeknek tekinthetők (szakkörök, kultúrcsoportok, diákkörök stb.). A közösségek rendszerének szemléletében azonban értelmezési zavart szokott előidézni a kollégiumi közösségek és az intézményi közösségek összefüggése. (Ismeretes, hogy nem minden intézményben lehet megvalósítani, hogy a szakcsoportok mindnyájan és azonos összetételben nyerjenek kollégiumi elhelyezést.) B. PAPP JÁNOS utal erre és elemzi is összefüggéseit:

„A közösségi nevelés érdekében kifejtett eddigi munkánk egyik hibája éppen az volt, hogy a primér közösséget a kollégiumi „szobaközösségben” láttuk. Ezzel tulajdonképpen helytelenül választottuk meg a primér közösséget, mert „szobaközösségeink” általában 5–6 főből állnak, de van olyan szoba is, amelyikben 3–4 hallgató van. Pedagógiai értelemben ez alacsony létszám. Makarenko primér közösségei, az osztagok is 10–12 főből álltak. A fent említett különböző csoportok, különösen a kollégiumi »szobaközösségek« a valóságban mégis fontos szerepet töltenek be nevelőmunkánkban, sőt az intézeti közösség kialakításában is.” (I. m. 27. o.)

„Érdekes, hogy a sokkal nagyobb önállósággal rendelkező »szobaközösségek« egyike-másika erősebb kollektívává forrt, mint a KISZ-csoport, bár ebben a tanévben az új rendszerű KISZ-patronálás következtében kevesebbet látogattuk őket. Ez azzal a pedagógiai indokkal magyarázható, hogy a heterogén összetételű »szobaközösségekben« erősebb a fejlődés tempója, mert a II. évesek példája gyorsan és meggyőzően hat, aminek az a következménye, hogy az I. évesek felelősségérzete jobban erősödik, érdeklődési körük gyorsabban bővül, tehát a közösségbe való beilleszkedés is gyorsabb. Hátránya az ilyen heterogén szobaközösségnek, hogy az alá- és fölérendeltség viszonya esetleg állandósul, szükségyszerű tényezőnek tűnik fel. Ezzel szemben a homogén természetű KISZ-csoportok, primér közösségeink előnye, hogy azonos a tanulási munka, hasonló az érdeklődés, a problémák is hasonlóak, könnyebb az ellenőrzés és jobban jelentkezik az önállóság kifejlődésének szükségyszerűsége. Hátránya viszont a primér közösségnek az, hogy nehezebben indul a fejlődés, több tanári munkát igényel, nagyobb a klikkesedés veszélye, érdeklődési körük nehezen alakul, a felső évfolyam segítése nem adódik természetesen.” (Uo. 28. o.)

Annak ellenére, hogy a kollégiumi és intézményi közösségek élete, nevelőmunkája teljes mértékben összefügg (mint az idézetből is kitűnik), nem szabad összekevernünk az intézményi és kollégiumi szervezeti formákat. Fontossági sorrendet semmiképpen nem állíthatunk fel sem elvileg, sem gyakorlatilag: a maga összefüggéseiben mindkét szervezésű közösségnek megvan a sajátos feladata. Viszont átgondolt nevelőmunka szükséges ahhoz, hogy a két szervezésű közösségek élete és fejlődése kiegyensúlyozott, egymást kiegészítő legyen. Ennek ilyen értelmű elemzése meghaladja a dolgozat tulajdonképpeni célját.

A hallgatók számára a KISZ-élet lényegében az alapszervezetek-

ben, azok kisebb kollektíváiban, a KISZ-csoportokban realizálódik. Ott élük életüket, azon belül lehetnek öntevékenyek, kezdeményezők, vagy éppen passzívak. Az alapszervezetben végzett munka lehet színes, változatos, vagy unalmas, ennek végzése közben keletkezhetnek siker- vagy sikertelen élmények, amelyek végül is az egyes hallgatók további kedvét, hozzáállását befolyásolják. Milyen téren várhatunk az alapszervezetektől aktivitást, kezdeményezést?

*Elsősorban az alapszervezet évi programjának kialakításában.* Az elmúlt évben több tanárképző főiskolán megindult az a folyamat, hogy az alapszervezeteket ráneveljék érdeklődésüknek, munkájuknak megfelelő saját programjuk kialakítására. Bármennyire banálisnak tűnik ez, a való kép mégis az volt éveken át, hogy az alapszervezetek tulajdonképpen csak végrehajtói voltak a felsőbb KISZ-vezetőség utasításainak. Programjuk színtelen, unalmas, s következőképpen a KISZ egész élete is szürkének, a KISZ-munka pedig tehernek hatott. Kevés olyan alapszervezettel találkoztunk, amelyik gazdag program szerint élt.

A taggyűléseken sok volt a hiányzó, hiszen unalmas beszámolókon, kötelezően előírt témák meghallgatásán kívül más nem nagyon vonzotta a hallgatókat. Az alapszervezetek évi munkaterve pedig a taggyűléseken kívül — ha azt meg is tartották — nem tartalmazott egyebet.

Külön elgondolkodtató az is, hogy az általános és középiskolák mozgalmi éveit után aránylag kevés ötlettel rendelkeznek KISZ-tagjaiknak a programok tervezését illetően. A kíváncsi pedig az lenne, hogy az intézményi KISZ-vezetőség általános *direktívái alapján az alapszervezet maga dolgozza ki saját programját.\**

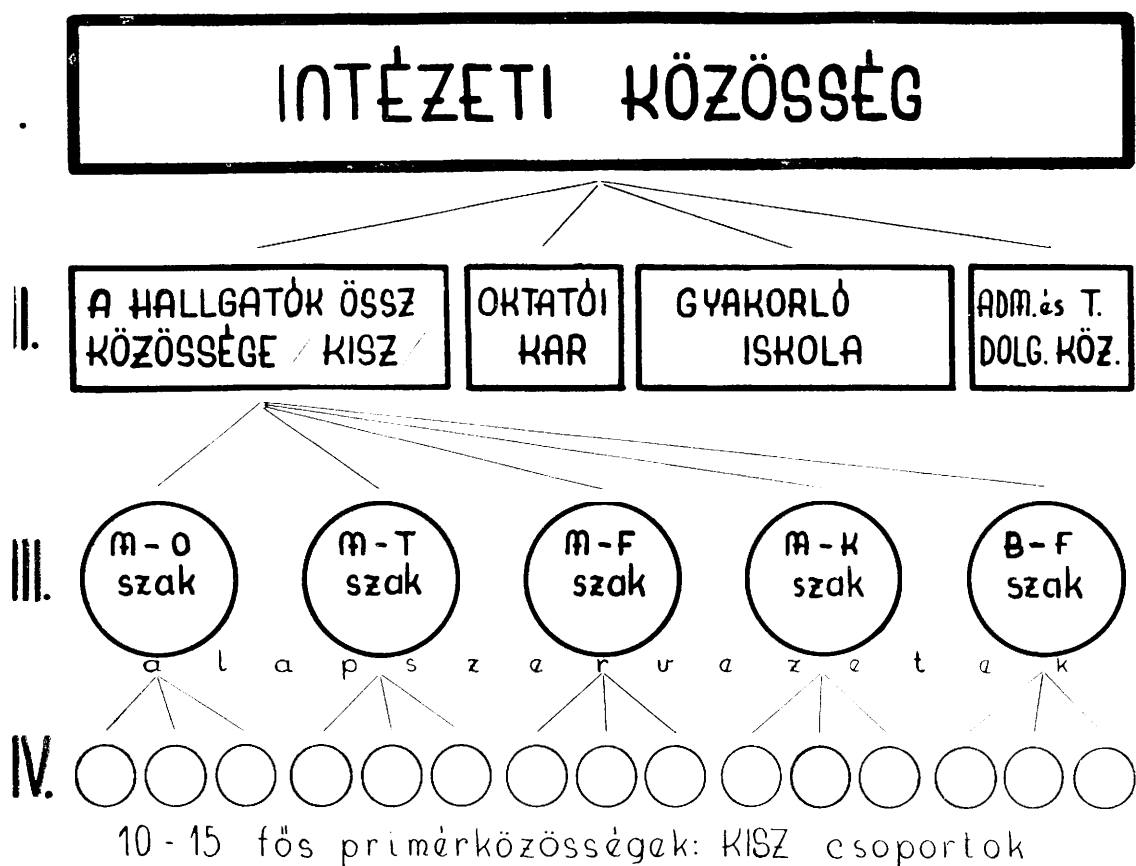
Év közben is állandóan figyelemmel kísérjük az alapszervezetek programjának alakulását, és ilyenkor is sok alkalom nyílik a segítségadásra. *Az aktivitás benne rejtőzik hallgatóinkban, csak fel kell ébreszteni. Egyéb tényezők között* (iskolai légkör, objektív körülmények stb.) *a vonzó, értékes program, az alapos vezetőképzés és az év közti segítség — ellenőrzés a legalapvetőbb tényező a hallgatók aktivitásának serkentésében.*

\* Az 1964—65-ös tanévben bizottságunk kénytelen volt évfolyamonkénti ötletgyűjteményt kidolgozni az alapszervezeti munkatervekhez. Az év eleji vezetőképző tanfolyamon megvitattuk az alapszervezetek öntevékenységének problémáit, a programkészítést, és rendelkezésükre bocsátottuk az ötletgyűjteményt. A vita után az alapszervi vezetőségek elkészítették a munkaterv-javaslatot, amit később taggyűlés fogadott el. Tapasztalatunk, hogy emelkedett a programok színvonala, de az alapszervezetek munkájának értéke is. Nem az ötletgyűjteménynek köszönhetjük az eredményt, hanem elsősorban annak, hogy alapos ismertetés és vita: hatékony gondolatébresztés előzte meg a munkatervkészítést, módszeradás az alapszervezet lelkesítésére is.

Az alapszervezet munkatervének fő jellemzőjévé vált a cselekvéses akciók, rendezvények beiktatása. Megjelentek — az elméleti viták, előadások, beszámolók stb. mellett — az önálló kirándulások, a szaktárgyi szemléltető anyagok gyűjtése, a társadalmi munkaakciók önálló szervezése. Távolati perspektívák is születtek. Például több szak tervez előre egy-két évre önálló hazai vagy külföldi utazást, amelynek anyagi előkészületeit folyamatosan végzik. Olyan alapszervezet is akad, amelyik a társadalmi munkák mellett kollektíven besegít a háziipari szövetkezet munkájába (kézimunkák, játékbabák készítése), s a kereset kollektív takaréka kerül. (Persze ilyen kinövésai is vannak a kezdeményezéseknek.)

A kezdeményezés felszabadultságára hadd említsük meg (figyelemreméltó összefüggés: aránytalanul nagyobb a lányok létszáma a fiúkénál!): az egyik alapszerv hagyományos rendezvényei közé iktatta az évenkénti férfinapot. Színporkázoan szellemes, kissé csipkelődő, a kollektív igazi családias szellemét tükröző hangulatot áraszt e kedves összejövetel.

C) A nevelőmunka zöme — az intézmény egészét tekintve — a tanszékek és a KISZ-alapszervezetek kapcsolatában realizálódik. A szakrendszerű oktatás következtében a hallgatók valójában választott szak tárgyuk tanszékeivel tartják a kapcsolatot. Onnan kapnak feladatokat — órán és órán kívül is —, tanulmányi érdeklődésük is oda irányítja őket. Onnan kaphatnak fejlődésükhöz, érdeklődésükhöz szakmai és emberi támogatást, bírálatot, útbaigazítást. A közösségek rendszerét illusztráló rajzból (1. sz.) az is kitűnik, hogy az alapszervezetek is az ún. alapszakoknak megfelelően alakultak, elnevezésüket is innen kapják. A véleményezéshez zömmel a tanszékek adják az ismeretanyagot; IV. év végén a tanszékek véleménye is közrejátszik a kihelyezésekben stb. Az intézményi és mozgalmi nevelőmunka tekintetében tehát itt kell keresnünk a legtöbb kapcsolatot. A való helyzet az — a már megjelenő



1. sz. ábra

törekvések ellenére is —, hogy mintha a tanszékek csak az oktatásban, a tananyag átadásában látnák nevelőmunkájuk lényegét. Ha figyelembe vesszük, hogy maximális mértékben sikerül az oktatási anyagban rejlő világnézeti kérdések felszínre hozása, ezzel a *nevelő tevékenység* is — még akkor sem tettünk meg mindent a hallgatók nevelése érdekében. Még mindig csak az óra adta lehetőségeket használtuk fel. Ennél több kell. Észre kell venni az órán kívüli nevelési lehetőségeket, azt a szervezeti formát, amely szinte erre rendeltetett: az alapszervezetet. Meg kell keresni a tanszéki és KISZ alapszervezeti együttműködés lehetőségeit.

Mi teszi szükségessé a két nevelési fórum összehangolását és mit érthetünk ezen? Milyen lehetőségek vannak a tanszékek és a KISZ-alapszervezetek együttműködésére?

- a) *Az együttműködés szükségessége az általános célkitűzéseken (a tanulmányi színvonal emelése stb.) túl a tanárképző intézményben elsősorban a nevelőképzés sajátosságaiból fakad.* Nemcsak elméletben, hanem a gyakorlatban, a főiskolai nevelés-oktatás minden mozzanatában illusztrálni kell a szocialista, tanár—diák viszonyt, annak megjelenési formáit. A nevelési bipolaritás nem távolságot, hanem egy munka két oldalát, alkotóelemét jelenti. Nos, hallgatóink nevelésében két szervezeti forma áll rendelkezésre. Az állami: esetünkben a tanszék, és mozgalmi: viszonylatunkban az alapszervezet. A kettőnek programbeli és módszerbeli összehangolását kell biztosítani.
- b) *Az összehangoltság mindenekelőtt azt jelenti, hogy a tanszék által megvalósítandó célok elérése érdekében szervezzük az alapszervi programját.* Hallgatók, nevelők egyaránt legyenek tisztában a főiskolai feladatokkal, s mind a két oldal a maga lehetőségeinek megfelelően és módján tegyen erőfeszítéseket azok elvégzésére.

Ismerje mindkét oldal egymás lehetőségeit és feladatait, s ennek ismeretében szervezze munkáját. Így tehát a tanszéki és alapszervezeti munka összehangolása mindkét oldalról tennivalót követel.

- c) *Miben segítheti a KISZ-alapszervezet a tanszék munkáját?* Elsősorban a *közvélemény*, a hangulat irányításával növelheti a hallgatók tanuláshoz való hozzáállását. Taggyűléseken, megbeszéléseken, de egyéni beszélgetések alkalmával bő alkalom nyílik erre. S ha képzett, erős az alapszervi vezetőség, intézkedéseivel is segítheti a légkör kialakulását, tudja dicsérni a tanulmányi munkát becsülettel végzőket, tudja büntetni a hanyagokat. Fel tud lépni az „ugyan, mit lelkesedsz” hangoztatóiival szemben és tekintélyt, megbecsülést szerezni azoknak, akik becsülettel tanulnak. Tud vigyázni az egészséges tanári tekintélyre, könnyítve ezzel is az oktatói munkát.

Az alapszervezet tud segíteni a *folyamatos tanulásra* való ser-



kentésben, a *fegyelem és rend* megerősítésében. Tudja a hallgatók figyelmét, érdeklődését a tudományos munkák felé irányítani. Nem véletlen, hogy a tudományos diákkörök száma ez évben általában emelkedett. Az alapszervezet tud hatékonyan, közvetve közreműködni a szakdolgozatok sikeres kidolgozásában, serkenteni képes a hallgatókat a *pályázatokon* való részvételre —, hogy csak néhányat említsünk illusztrációként. Ezenkívül apróbb gyakorlati munkákban is tud szorgoskodni, mint kirándulások, gyakorlatok szervezése, tanszéki rendezkedések, közreműködés kísérleteknél stb.

d) *Miben segíthet a tanszék?*

Az alapszervezetek programja nem titok, mindenki számára nyitva áll. Különösen kívánatos, hogy a *tanszékek is nyerjenek betekintést az alapszervezetek terveibe*. Sok olyan esettel találkoztunk már, hogy az alapszervezet jószándékú öntevékenysége azért bukott meg, mert az akcióval szemben értetlenül állt a tanszék. Vagy nem kap meg egy-egy magnót, diavetítőt az alapszervezet, hiszen „felelőtlenül kezelik”, vagy ütközik egy alapszervi program a tanszék egy órán kívül szervezett akciójával, s természetesen, hogy a KISZ-rendezvény marad el, vagy azért nem sikerül egy rendezvény, mert saját hallgatói erőből nem futja, nincs tanári segítség, és így tovább. Valójában nem „nagy” dolgok ezek, és főleg nem általánosíthatók. Nem is hangsúlyozásuk a cél. Mindössze a két szerv programja összehangolásának, figyelembevételének szükségességére kívánnak utalni.

Hogyan lehet az összehangoltságot értelmezni?

Célszerű, ha az alapszervezet programjának alakításában a tanszék is részt vesz. A tájékozódáson, a program megismerésén kívül képzett és gazdag társadalmi tapasztalattal rendelkező tanáraink értékes ötletekkel segíthetnek alapszervezeteink terveinek alakításában. Érdemes megkérdezni a tanszék terveiben is, milyen feladatok végzésére lehetne az alapszervezetet is bevonni? Mit tudna a tanszék az alapszervezet programjához nyújtani? Kimunkálásához a néhány kezdeményezés folytatására, a további lehetőségek kutatására van szükség. A szakmai nevelés ugyanis nem képzelhető el a társadalmi élet igényeinek állandó figyelembevétele nélkül. Az igazi szakmai oktatás egyszersmind szolgálja a társadalmi (mozgalmi) nevelés céljait is. A tanulás eredményessége a társadalmi gyakorlatban mérhető le, tehát a tanszékek részéről a társadalmi gyakorlat állandó kontrolljának igénye szükséges — éppen a mozgalmi munka segítségével. A tanszéki és mozgalmi nevelőmunkának nem külső, formális, hanem tartalmi, strukturális egymásra építettségéről van szó. Arról, hogy bizonyos értelemben a mozgalmi életben realizálni kell mindazt, amit az intézmény legjobb célkitűzéseivel megvalósítani kíván.

A lehetőségek felsorolása nem teljes. Nem is lehet, hiszen még csak megindulásról van szó. Egyelőre az intézményi és mozgalmi munka kooperációs lehetőségeit kutatjuk. Idő és további vizsgálódás szükséges az alapszervi és tanszéki együttműködés lehetőségeinek, formáinak kimutatására.

*Számunkra jelenleg az fontos, hogy a tanárképző intézményben nem folyhat a nevelés két oldala egymástól merev elszigeteltségben. Meg kell indulnia egy egészséges folyamatnak, amely szerves együttműködésben — egyetlen célra: a kommunista nevelők képzésére összpontosítja, és egymással szoros összefüggésbe hozza a tanszéki és KISZ-munkát.*

### III.

#### Védnökség és tanárképzés

A KISZ pedagógusképzés felett vállalt védnöksége nagyon komoly társadalmi igényből fakadt, és értékes kezdeményezés. A pedagógusok nevelőmunkájának egyik kulcskérdése ez: a szocialista, majd kommunista társadalom felépítőjének, ti. a következő generációnak az építőmunkára való alkalmassá tételét végzik. Az emberi jellem alakításának szakmunkásai ők, kezükben a legnemesebb nyersanyag, az ember formálódik még nemesebbé. Ebben a munkában a legkisebb selejtmunka, dilettantizmus is óriási károkat okozhat — érthető, ha ezeket a „szakmunkásokat” különös gond és figyelem kíséri felkészülésük során.

A védnökség a nevelővé válási folyamatot kívánja nyomon követni, a KISZ mozgalmi lehetőségeivel segíteni.

Ha részletesebben jellemezzük: voltaképpen egy mozgalomról van szó. Az új nevelők a fiatalok soraiból kerülnek ki: a nevelői elhivatottság első megnyilvánulásától kezdve társadalmilag kísérik szemmel majdani nevelőnk fejlődését. Egyengessük útját, adjunk lehetőséget még középiskolában a nevelői munkába való betekintésre. Magatartását, képességeit, alkalmasságát látván, segítsük őt a nevelőképző intézménybe. Végzés után, nevelői pályafutása kezdetén ismét társadalmilag viseljük gondját, míg véglegesen meg nem találja önmagát hivatásában.

A nevelőképzés eme társadalmasítása azt is jelenti, hogy leendő nevelők számára ne csak magánügyük legyen a pedagógusi hivatás. Mintegy bizalomról van szó: a társadalom (a középiskolában bár még csak a KISZ-szervezet képviseli) elfogadja majdani emberformáló tevékenységét, számít rá. De azt is jelenti, hogy megköveteli a társadalom a nevelői pályára való alkalmasságát: a marxista világnézetet, a magas szintű szakmai tudást és a hivatásszeretetet.

Ilyen értelemben a védnökség voltaképpen a középiskolai és a területi KISZ-szervezeteknek jelent önálló feladatokat.

*A középiskolában: a) meg kell keresni azokat a fiatalokat, akik törekszenek a nevelői pályára; b) lehetőséget kell teremteni, hogy már*

a középiskolában szerezzenek némi ismeretet a nevelőmunkából (így például zömmel ezeket a hallgatókat bízzák meg úttörővezetéssel); c) aki középiskolai évei alatt tanúságot tett nevelői elhivatottságáról, arra való alkalmasságáról, egyengessék útját a főiskola felé.

(A védnökség főiskolai vonatkozásairól a későbbiekben lesz szó.)

A területi KISZ-szervezetekre tartozik már a főiskoláról kikerülő fiatal nevelők fogadása, a társadalmi életbe való bekapcsolása, segítségnyújtás a megfelelő baráti kör kialakításához, a megfelelő mértékű társadalmi tevékenységgel való ellátás egészen a személyes életkörülmények kialakításában való közreműködésig — nagy vonalakban ez lenne a területi KISZ-szervezetek feladata. Új nevelőnk az első perctől kezdve legyen otthonra — nemcsak az iskolában, hanem a falu közösségében is —, az őt megillető helyen.

Ezt a folyamatot tartalmazza végeredményben a védnökség. Nincs módunk ennek jelenlegi értékelésére. Az tény azonban, hogy bár középiskoláink sokat szorgoskodnak a védnökség ügyében, de mind náluk (gondoljunk csak a megbízólevelek adásának váltakozó értékére!), mind a területi szervezetekben (itt sokkal több a rendeznivaló) sokat kellene még tenni, hogy mindenki számára érthető, áttekinthető és főleg eredményes legyen a védnökség.

\*  
\*\*

*A főiskolai KISZ-szervezet egész tevékenysége része a Kommunista Ifjúsági Szövetség nevelőképzés felett vállalt védnökségének. A négy évnyi idő, amelyet nevelőjelöltünk a főiskolán tölt el, a nevelői pályára való felkészüléssel telik el.*

Érdemes azonban itt egy kicsit megállni. Van olyan felfogás, amely szerint a védnökségi munka a főiskolán a megbízóleveles hallgatókkal való foglalkozásban merül ki. Látnunk kell, hogy aki KISZ megbízólevelet kapott a középiskolában, az voltaképpen előző, középiskolai jó munkáját dokumentálja ezzel: feltétlenül értékelnünk kell, és számítnunk is a további közreműködésére. (Ezért üdvözölhető jelenség, hogy a főiskolákon a KISZ-vezetők zömét a megbízólevéllel rendelkező hallgatók adják, vagy azoknak szinte száz százaléka végez KISZ-vezetői munkát.) Igazságtalanság lenne azonban annyiban kimeríteni a védnökség fogalmát, hogy csak a megbízólevelesek maradjanak a figyelem középpontjában. A megbízólevél, mint a hallgató jó középiskolai munkájának, nevelői rátermettségének ottani bizonyítéka, megtette hatását. A felvételi vizsgán pozitívként szerepelt a hallgató tudása mellett, továbbsegítette őt. Itt a főiskolán már úgy kell tekintenünk a megbízóleveles hallgatókat is, mint a többi nevelőjelöltet. Ilyen értelemben (azonkívül, hogy el kell várnunk tőlük — mint küldő KISZ-szervezetük bizalmának birtokosaitól — a mindenkori helytállást), lényegében megszűnik a főiskolán a „megbízóleveles-ügy”. Legfeljebb értékeléseknél, bizonyos ügyek tanulmányozásánál lehet visszatérni a problémára.

A főiskolai évek alatt a védnökségi munka nem más, mint az egész KISZ-szervezet életének megszervezése a kommunista nevelők képzése

érdekében. Ebbe tartozik a tanulás, tudományos munka, kulturált szórakozás stb. megszervezése, valamennyi hallgató világnézete fejlődésének biztosítása és nyomkövetése: tehát a KISZ-szervezet egész programja. Ezért nem is tekintjük ezeket „védnökségi munkának”, mert hiszen a KISZ egész tevékenysége az. Vagyis: *a tanárképző főiskolán a védnökség egyenlő a tanárképzéssel.*

A négy év alatt legfeljebb az *érdekvédelem* marad a KISZ munkájából, amit „védnökségi” jellegűnek nevezhetünk — szervezési és munkaelosztási szempontból. Ennek keretében hallatja szavát a KISZ a *Diákjóléti*, valamint a *Kollégiumi Bizottságokban*, működteti a *Menzabizottságot*, és ahol szükséges, a *Lakásügyi Csoportot*, amely a nem kollégiumban lakó hallgatók lakásproblémáival foglalkozik. Nyilvántartja az igénybevehető magánlakásokat, kapcsolatot tart a lakásadókkal, fenntartja a helyeket stb.

A főiskolai KISZ-szervezet minden tevékenysége — mint már említettük — voltaképpen védnökségi célt szolgál. A továbbiakat is csak azért említjük meg, mert tartalmuknál fogva magukon hordják a nevelői pályára készülés jellegzetességeit. Például kulturális élet minden intézményben van, de a nevelőképző főiskolán az általános nevelésen és szórakoztatáson túl vezetőképzés is a célja.

Az *úttörővezetés* az egyik legfontosabb társadalmi munka. Az általános iskolai nevelő számára ez a legközelebbi és legfontosabb társadalmi tevékenység: ebben segíthet a legtöbbet. Automatikusan kialakult a gyakorlat: a tanítóképzők hallgatói a kisdobosmunkába kapcsolódtak, egyetemisták a középiskolai KISZ-szervezetekben tevékenykednek, a főiskolások az úttörők között kaptak működési területet.

Két szervezésű úttörővezetésről van szó a főiskolán. Az egyik a tantárgyjellegű „úttörővezetői gyakorlat”, amelyet a Neveléstudományi Tanszék irányít. Ebben a másodéves hallgatók vesznek részt kötelező jelleggel.

Az úttörővezetés másik típusa, amely viszont a KISZ-szervezet irányításával történik, *társadalmi munka*. Hallgatóink (I–IV. évfolyamig) állandó vezetői megbízatást kapnak az úttörőcsapatokban, s rendszeresen végzik azt. Szervezésére ezért a vezetőségben megfelelő apparátus létrehozása szükséges. Ezen belül a Módszertani Kabinet feladata, hogy az állandó jellegű úttörővezetők munkáját segítse. Részükre irodalmat biztosít, a képzetebb felsőbbéves vezetőkől tanácsadókat szervez, összefogja, értékeli munkájukat.

*Kulturális és sport tekintetben* feladataink azonosak a nem pedagógusképző intézményekével, annyi különbséggel, hogy

a) Mindkét területen a munka végzésének tudatosabbnak kell lennie, mint bárhol. Rá kell szoktatni hallgatóinkat, hogy mindig keressék és lássák a rendezvények pedagógiai értékét, célját.

b) Kulturális és sportmunkában való részvétel egyben módszer- és ötletgyűjtés, mozgalmi vezetőképzés, társadalmi szakma szerzése.

c) Éppen ezért nagyobb tömegességet igényel. Nevelőképző intézménybe céljainál, feladatainál fogva azok a kulturális és sport tevé-

kenységi formák kíváncsoznak, amelyek a tömegek mozgósítására alkalmasak. Nem egy-két kiváló szavaló állandó szerepeltetésére kell tehát törekednünk, hanem arra, hogy minél több új nevelőnek legyen néhány kidolgozott költemény, dal stb. a repertoárjában. Ugyanúgy a sportban is: a gyerekek közötti élet sokszor hoz olyan fordulatokat, amikor a nevelőnek játékvezetővé, sportteoretikussá, vagy éppen döntnökké kell változnia — függetlenül szakjától.

d) Meglepő jelenség, hogy milyen kevés kultusza van a főiskolákon a bábjátéknak, próza- és versmondásnak, árnyjátéknak stb. az általános iskolákban szükséges művészeti ágaknak. Valami idegenkedés tapasztalható a hallgatók részéről. Gyerekesnek, felnőtt emberhez nem méltónak tartják. Vagy talán jobban kellene serkenteniük?...

A tanulmányi és tudományos munka néhány kérdéséről már volt szó: a tanulás *tudatosságát*, segítségének mozgalmi *módszereit* említettük. A tudományos szemlélet vonatkozásában a pályamunkák, szakdolgozatok kérdéseiről, a KISZ-oktatásról, a nevelői aspektus uralkodó jellegének szükségességéről, a KISZ-nek ezzel kapcsolatos feladatairól az előző fejezetekben szoltunk.

\*  
\*\*

A védnökség és a tanárképzés *lényegi* összefüggését nagy vonalakban tisztáztuk. *Szervezési* vonatkozásban azonban, a vezetők közötti munkaelosztás szempontjából szükséges beszélnünk védnökségi feladatokról. Ezek a munkák a középiskolai és területi KISZ-szervezetekkel való érintkezés időszakaira vonatkoznak. Az egyik szakaszban a főiskolai KISZ-szervezet a középiskolától átveszi az eddigi védnökség által kísért hallgatót, a másik szakaszban átadja a társadalomnak: a fiatal pedagógust a KISZ további védnökségére bizza. A két szakasz tehát a főiskolai KISZ életében:

1. az előkészítési és beiskolázási szakasz;
2. a végző hallgatókkal való foglalkozás, a kibocsátás periódusa.

1. *Középiskolai és beiskolázási szakasz.* A védnökség fennállásának hároméves tapasztalatai arra ösztökélnek, hogy a főiskolai KISZ-szervezet jóelőre vegye fel a kapcsolatot a tanári pályára készülőkkel, és kapcsolódják be a beiskolázási munkákba.

Az eddig kialakult tevékenységi formák:

a) Levelezési kapcsolat azokkal a középiskolákkal, ahonnan készülnek végzős diákok a főiskolára. Baráti hangú levelek ezek, amelyeknek tartalma mindössze az udvarias kérdés-válaszokban merül ki. Érdeklődnek az itteni diákéletéről, szokásokról stb. — és erre kapnak is választ. Apró dolgok, de értékes gondolatokat és érzelmeket kelthetnek a kollektívával, a KISZ-élettel kapcsolatban. Nem szabad lebecsülnünk — megéri a fáradságot.

b) A közelebbi középiskolákhoz küldöttet ad a főiskola, akik néhány baráti összefüggésen tájékoztatást tartanak a jelentkező diákoknak a főiskola, a KISZ-szervezet életéről, felelnek az érdeklődők kérdéseire.

c) Van olyan gyakorlat is, hogy a középiskolákban a tanári pályára készülők részére szemináriumokat, pedagógiai szakköröket szerveznek, amelyeket főiskolai hallgatók vezetnek. Ez tapasztalható a Pécsi Tanárképző Főiskolán. Nevelésméleti, didaktikai, ifjúsági mozgalmi témák ezek. Céljuk nem elsősorban a szakképzés, hanem inkább a nevelői pályára felvonzódás ébrentartása. Mindkét fél számára hasznos.

Immár lassan hagyománnyá válik — pl. Egerben —, hogy a középiskolába főiskolai hallgatókat hívnak meg az ISZM próbafoglalkozásainak vezetésére. Olyan is van, hogy az ott végzett hallgatók közül viszhívják néhányat patronálásra, a KISZ-vezetőségbe, revíziós bizottságba stb. Ezek sem nagy, de mégsem elhanyagolandó kísérletek: a fiatalok pedagógiai indítékú kapcsolattartásai középiskolásoknak, főiskolásoknak egyaránt hasznosak.

d) A felvételi vizsgákon az előírt rendelkezéseknek megfelelően működik közre a KISZ-szervezet. Lényeges azonban megjegyezni, hogy a rendelkezések elég szűkszavúak a KISZ itteni szereplését illetően. A KISZ-szervezet lelkiismeretességétől, ötletességétől és az intézménnyel való összehangoltságától függ, hogy milyen minőségben és mértékben kapcsolódik a beiskolázási munkába. Tapasztalataink szerint a felvételiző hallgatók vizsgák alatti idejének megszervezésére, hasznos kitöltésére, ezzel: a felvételi vizsgák könnyed légkörének biztosítására és a jelentkezőkről való bővebb ismeretszerzésre vállalkozhat a KISZ-szervezet. Ezt a feladatot az intézmény rá is bízhatja.

A tartalmasan megszervezett felvételi vizsgák a KISZ-szervezet nagyon fontos és hatékony nevelési alkalmai. Szinte belenyúlnak a főiskolai élet szakaszába: már itt megkezdődik — az első benyomásokkal — az új hallgatók nevelése.

## 2. A végző hallgatókkal való foglalkozás, a kibocsátás periódusa

Ez időszak tennivalói:

A) Nyomon követni és segíteni kell a negyedévesek szakdolgozatainak készülését. Alapszervezeti programba iktatott foglalkozásokkal jár: számonkérni egymástól az anyaggyűjtést; néhány szakdolgozat vázlata megvitatásra kerül stb. Voltaképpen a tervszerű munkát segítő, ösztönző közvélemény ébrentartását célozzák ezek az alkalmak.

B) Lényeges alkalom a végző hallgatók falusi gyakorlatának mozgalmi módszerű segítése. Az 1963. évi gyakorlatok kísérleti tapasztalatait tárjuk ide illusztrációként.

Elképzelésünk volt: valahogyan részleteiben is konkrétá tenni a védnökségi munkát. Legyen cselekménye, élményanyaga, legyen áttekinthető, értékelhető. Az első lépés a gyakorlatra induló hallgatók előkészítése volt. Az általános tájékoztatás alkalmával a KISZ terveiről is tudomást szereztek, de bő alkalom nyílt erre az alapszervezeti megbeszéléseken is. Tájékoztattuk őket arról, hogy KISZ-szervezetük figyelemmel kíséri munkájukat, segíteni akar, de azt is tudattuk, hogy KISZ-

szervezetüket képviselik. Szerintünk nemcsak tanítási, hanem nevelési gyakorlatra mennek. Ebbe pedig az is beletartozik, hogy a község KISZ-szervezetével is megismerkednek.

A védnökség nemcsak az intézményi, hanem más KISZ-szervezetek részére is feladatokat hárít: ez esetben saját községükben a hallgatók körülményeinek alakításában tudnak közreműködni. Levélben fordult tehát a főiskola KISZ-szervezete azokhoz a községi szervezetekhez, úttörőcsapatokhoz, amelyekhez gyakorló hallgató érkezett. Baráti hangon kérte közreműködésüket, segítségüket. Mindössze ennyit: segítsenek olyan baráti légkört teremteni, hogy ifjú nevelőjelöltünk „jó ismerősök közt” érezhesse magát. A felsőbb KISZ-szervektől pedig azt kérte, hogy e közreműködésre ők is buzdítsák területükhöz tartozó alapszervezetüket.

A gyakorlat ideje alatt a főiskola KISZ-szervezete néhány KISZ-tagot küldött ki, hogy látogassák a gyakorló hallgatókat. E kiküldetésnek kettős célja volt. Az egyik: egy kis főiskolai, „hazai” mosollyal megörvendeztetni a vendiákat, az otthoniak üdvözléteit átadni stb.; a másik: menet közben is megismerkedni körülményeikkel. Ugyanakkor azt is megnézni, hogy reális-e az igényünk arra, hogy az eléggé rövid két hét alatt gyakorló hallgatóink az iskolai munkán kívül egyéb munkába is bekapcsolódjanak? Szemléletbeli, vagy egyéb objektív okok határozzák-e meg ezt? Semmiképp sem ellenőrzés, valami beavatkozás kívánt lenni iskolai, vagy más szervek hatáskörébe. A hallgatók ezt így is értelmezték, ennek megfelelően fogadták a megbízatást, de a látogatást is.

A tapasztalatokat a védnökségi munka szemszögéből kétoldalúan kell értékelnünk. Az egyik a *külső* oldal, amelyen az intézményen kívüli vonatkozású tapasztalatokat értelmezzük. Ilyenek a következők:

A községek nagy százalékában szinte társadalmi ügy lett a gyakorló ifjú tanár megjelenése. Tanácsi népművelési szervek, KISZ-alapszervek, úttörőcsapatok foglalkoztak gyakorló hallgatóinkkal.

A konkrét eredmények értékei itt mégis megoszlanak. Általános tapasztalat, hogy — bár nagyon sok helyen a KISZ-szervezetekre is, de — főleg az úttörőcsapat közreműködésére lehet számítani. Bizonyos fókig érthető is, hiszen az iskolán belül van, de érdeklődési körének központja is itt van. Az úttörőcsapat segített a gyerekek között olyan légkört teremteni a legtöbb helyen, hogy az ifjú nevelőjelölt kedvesen várt vendégként érkezett, otthon érezhette magát az iskolában. Csak egy példát erre: T. E. hallgató „csalódott” a falusi gyerekekben. Azt hitte, egész órán át fegyelmeznie kell, s íme „órák után sokan jöttek hozzám kedvesen érdeklődni. Ez az, amiben kedvemet leltem”. Iskolán belül és kívül az általános baráti légkör, a gyakorló hallgató számára az a pszichológiai hatás tehát a legfontosabb, ami jelöltünk számára lelki megnyugvást, megfelelő munkakörülményeket jelentett. Megerősítette benne azt a tudatot, hogy a falusi élet, az ottani nevelőmunka nem ördögös mesterség.

Természetesen, negatív jelenségek is adódtak. Előfordult, hogy az

illető mozgalmi szervek észre sem vették a segítséget kérő levelet, de a gyakorló hallgatót sem, vagy éppen csak ellenőrző szervként próbálták előállni, félreértelmezvén a védnökségi teendőket. S talán még veszélyesebb az az eset, amikor — alkalmat teremteni akarván a mozgalmi munkába való bekapcsolódásra — annyi megbízatást adtak a gyakorló hallgatónak, amely egy félévi időtartamra is tetemes elfoglaltságot jelentene. Ezek azonban csak véletlen esetekként tekinthetők.

A másik a *belső* oldal, amely a végző hallgatókra, de az intézményi általános nevelőmunkára vonatkozik. Ebben a tekintetben a következőket állapíthatjuk meg:

a) A mozgalmi módszerű előkészítés és gondoskodás segítette a helyes nevelői szemlélet kialakítását. A nevelőjelöltek konkrét élményeken keresztül tapasztalhatták, hogy a nevelői munka nemcsak az iskola négy fala közé korlátozódik, hanem kiterjed azon túlra is, és a pedagógus nevelőmunkája akkor értékes, ha a község egész életében otthonos, minden vonatkozásban akar és tud közreműködni.

b) Hangulatilag kellemes benyomások érték leendő nevelőinket, amelyek hivatástudatuk mélyítéséhez járultak hozzá. Az iskolán kívüli ismeretségi, baráti kör, a gyerekek hangulati előkészítése hozzájárult ahhoz, hogy a gyakorló hallgatók nyugodtan és eredményesen dolgozzanak, s ennek nyomán optimista elképzelések keletkezzenek bennük hivatásukat illetően.

c) Amennyiben a falusi gyakorlatokat a nevelőképzés mintegy betetőző, végső gyakorlatának tekintjük, úgy tapasztalat szerint számíthatjuk egy kissé a mozgalmi vezetőképzés betetőzésének is. Ezek a hallgatók már részt vettek a főiskolai mozgalmi vezetőképzésben (Csillebércen is), ebből a szempontból is vizsgálhatjuk a gyakorlat eredményeit. Összegyűjtve a gyakorló hallgatók mozgalmi tevékenységi formáit, gazdag, változatos képet mutatnak. A foglalkozások zöme az úttörőcsapatokban zajlott (úttörő és kisdobos rajfoglalkozások, nyolcadikosok KISZ-tagságra való előkészítése, üzemlátogatások vezetése, a községi KISZ-szervezet taggyűlésén való részvétel, előadás az Ifjúsági Akadémián stb.). De sok példa van arra is, hogy bekapcsolódtak a község ismeretterjesztő, népművelési munkájába is. Biztató jelenség, hogy jelöltjeink a lehetőségekhez és körülményekhez képest szívesen és lelkesedéssel vállalják az iskolán kívüli teendőket. Erről tanúskodnak megnyilvánulásaik, de a csapatvezetők, KISZ-titkárok levelei, valamint a személyes látogatások tapasztalatai is. Sokan a vasárnapjukat is feláldozták azért, hogy az úttörőcsapat, vagy a KISZ egy-egy rendezvényén közreműködjenek.

d) Az alsóbb éves KISZ-tagok látogatásának általában pozitív hatása van. A gyakorló hallgatók szívesen, kedves meglepetésként fogadták az érkező főiskolás kiszesek megjelenését. Kedves élmények beszélnek erről. Hiszen — mint már erről említés is történt — nem ellenőrzés volt ez, hanem érdeklődés a körülmények után, segíteni akarás az esetleges problémákban. Nem érintették a „szakmai” kérdéseket, a tanár-diák viszonyt stb. Mindössze fiatalos hangulat keltése, a gondoskodás



kifejezése és élmények gyűjtése, a védnökségi tevékenység tapasztalatszerző nyomomonkövetése volt a cél.

Volt azonban olyan eset is, amikor negyedéves hallgató idegesen, ellenszenvesen fogadta fiatalabb társa látogatását. Ellenőrzésnek, valamiféle zaklatásnak vette.

Az általános tapasztalat azonban az, hogy érdemes ilyenformán is tartani a kapcsolatot az intézményen kívül gyakorló hallgatókkal. A negyedévesek az egész évi sok gyakorlat következtében ugyanis eléggé laza kapcsolatban vannak az intézmény közösségével, szükséges az összetartó szálakat ebben a formában is tartani. Kellemes élményei maradtak a látogatásoknak gyakorló hallgatóink legnagyobb részénél, de azoknál is, akik mint alsóbb évesek vettek részt e munkában. Ilyen összefüggéseiben feltétlenül a közösség erősítéseként értékelhetjük az egész akciót.

C) Külön munkát jelent *a végző hallgatók jellemzésének elkészítése*. Adminisztrációs munkának látszik csupán, de mély pedagógiai tartalma van. Végrehajtás kérdése, hogy

a) mit tükröznek a jellemzések: egy lélektelen „pedagógiai alanyt”, aki csak egy a hallgatók közül, vagy egy nevelni induló pedagógus egyéniséget? A jellemzések nemcsak a jellemzettet, hanem a jellemzés készítőjét is bemutatják.

b) A jellemzés *hatása* is a végrehajtástól függ. Pozitív vagy negatív hatás (tulajdonosa felé) nemcsak a benne foglalt elismerő és kifogásoló tényektől függ, hanem azok realitásától. Tükrözi-e végeredményben a jellemzés az illető egyéniségét, vagy nem? Megfelel-e a valóságnak, vagy nem?

Problematikussá ugyanis az teszi a jellemzések kérdését, hogy tömeges, egyszerre való elkészítésük szinte sztereotíp munkát vált ki, s ennek következtében fennáll az a veszély, hogy készítőjük a sablonosság hibájába esik. Általánosságban mozgó, felületes jellemrajzok születnek, amelyek nem elemzik pontosan az illető nevelőjelöltet.

Az 1963–64. tanévben az alapszervezetekben minden KISZ-tag feladatául kapta egy-egy társa jellemzését. Tanáraival, társaival (az érdekelttel is), KISZ-vezetőkkel stb. beszélgetve gyűjtötték a jellemzési adatokat, a megadott szempontok szerint. Az ebből készült írásos anyagot egyenként vitatta meg a taggyűlés. Majd végül a megvitatott és jóváhagyott jellemzést többen – az érdekelttel együtt – hitelesítették.

Reálisak-e ezek a jellemzések? Figyelembe véve azt, hogy a közösség tagjai, az egymást legjobban ismerő KISZ-tagok készítik, ugyanakkor benne van a nevelők, KISZ-vezetők véleménye is, feltétlen reálisnak kell vennünk. Erről tanúskodnak a heves, tüzes viták, amelyek egy-egy KISZ-tag jellemzése körül keletkeznek az esetlegesen kritikusabb alkalmakkor. A közvélemény úgyszólván egykettőre meglinccseli az olyan jellemrajzot, amely „kozmetikál”, hízeleg, nem őszinte.

E jellemzési módszer tehát szakítani kíván azzal a formával, hogy *egy személy* – akár tanár, akár KISZ-vezető – készítsen véleménye-

zést az alapszervezet tagjairól. Nemcsak azért, mert egy, vagy néhány személy részére megterhelő e munka, hanem azért, mert képtelenség is valamennyi hallgatóról egy embernek hű képet alkotni. Mennyivel pontosabb és helyesebb a jellemrajz, ha az egész kollektíva véleménye benne van valamennyiük értékelésében. A megbecsülés jele is az, s reális képet, de önbizalmat is ad, ha megfelelő súllyal értékelünk valamennyi KISZ-tagot, s nem elnagyolt, frázisokkal, általánosságban mozgó mondatokkal „tudjuk le” a jellemzés nehéz gondját. Azon már túl vagyunk, hogy az emberek „káderezéséből” „titkos ügyet” csináljunk. Hadd tudják KISZ-tagjaink, mi a kollektíva véleménye róluk. Különösen az a folyamat értékes, amíg alakul a végső vélemény, tart a vita. Sok őszinte megnyilvánulás, apróbb következtetés: mind-mind hasznos kritika, egy-egy segítség fiataljaink jellemformálásában is — még akkor is, ha bizony, néha érzékenyen érint a kritika!

\*

\*\*

Ezzel azonban még csak a KISZ-en belüli jellemzést oldottuk meg. A pályára lépéshez pedig hivatalos, intézményi vonatkozású jellemzés kell. A taggyűlésen nem tud minden érdekelt főiskolai szerv részt venni (tanszékek, gyakorló iskola stb.). Egyébként is hátránya a leírt módszernek a hosszadalmasság. Bár a kialakult viták nagy nevelőerőt jelentenek, a befektetett energia mégsem térül meg egészen.

A tapasztalatok nyomán a következő jellemzési módszer látszik célszerűnek:

1. A hallgatókkal kapcsolatos állami szervek (tanszékek, gyakorló iskola, kollégiumok) vezetői összegezik saját véleményüket. Ezeket az alapszervezet KISZ segítő tanára gyűjti össze. (Funkciójáról a későbbiekben lesz szó.)

2. Ő hosszabb idő óta személyesen ismeri a hallgatókat az alapszervezetben, így saját ismereteinek felhasználásával, a kapott vélemények figyelembevételével elkészíti a jellemrajzokat a *következő szempontok alapján*.\*

*A hallgató irányultságára jellemző vonások.* Világnézeti-politikai fejlettségének szintje, megalapozottsága. Életszemléletének és erkölcsi nézeteinek összhangja a szocialista társadalom követelményeivel. Érdeklődésének iránya, mélysége, tartóssága. Melyik szaktárgyat szerette legjobban, legkevésbé? Speciális érdeklődési köre. Hol és milyen területen szeretne nagyobb célokat megvalósítani?

*Képességek, adottságok.* Miben mutatott fel tanulmányai során kiemelkedő képességeket, teljesítményeket? (Irodalom, művészet, sport, technika, tudományos diákköri munka, úttörővezetés, pályázatok stb.).

*A hallgató magatartása a szocialista erkölcs szempontjából.* Tanuláshoz való viszonya (szorgalom, kötelességtudás, eredmények). Társadalmi munkában való részvétel. Tanáraihoz, vezetőihez való viszonya

\* A szempontokat az Egri Tanárképző Főiskola igazgatósága állította össze.

(bizalom, közvetlenség, tisztelet). Társaihoz való viszonya (barátság, segítőkészség, elzárkózás, magány, önzés, önzetlenség stb.). A közösségekben tanúsított magatartása (KISZ-alapszervezet, kollégium), figyelmes-ség, udvariasság, szerénység, fegyelmezettség, áldozatkészség, szolidaritás a közösség érdekeivel stb., kulturált viselkedés.

*Érzelmi-akaratú életének jellemző vonásai.* Általános érzékenysége és pszichikai reakciói (túlérzékeny, sértődékeny, hirtelen lobbanékony; önuralom; káros vagy hasznos szenvedélyek; kitartás, önállóság, befolyásolhatóság; küzdőképesség, céltudatosság, őszinteség, erkölcsi bátorság; hogyan viszonyul a kritikához, önkritikához?)

*Hivatástudat, hivatásszeretet.* Az iskolás gyermekkel való kapcsolat (közvetlenség, segítőkészség, törődés, érdeklődés a gyermek élete, sorsa iránt; ridegség, merevség; követelő; elnéző, kölcsönös bizalom; türelem, gyermekismeret).

Gyakorlati tanításainak elméleti és gyakorlati színvonala és eredményei valamennyi szaktárgyat illetően. A tanításokra való felkészülés gondossága, alapossága. Az úttörő munkában való részvétele.

3. Az így elkészült jellemrajzok a KISZ-csoportok (10–15–20 fő) elé kerülnek, ahol a kollektíva is és az érdekeltek is hozzáfűzhetik megjegyzéseiket, majd aláírásukkal hitelesítik azt.

Ezzel kiküszöbölhetőnek látszik a sablonosság, de a fölösleges rejtelmesség is. A megvitatással pedig a nevelőhatás is biztosított: a jellemzett hallgató is „tükörbe néz”, de a vitatott jellemvonásokkal kapcsolatban felmerülő nézetek, felfogások is tisztázódhatnak.

E jellemzési mód tapasztalatait azonban még csak a következő időkben várhatjuk.

D) Az általános képalakításon túl meg kell keresnünk végző hallgatóinkban azokat a kialakult jártasságokat, készségeket, amelyeket a négy év alatt a társadalmi élet egy-egy területén szereztek. Ezeket a jártasságokat a mozgalom nyelvén „társadalmi szakmáknak” nevezzük.

A pedagógus számára a társadalmi szakmák megszerzése (illetve legalább egy) különösen fontos. A falusi, de egyáltalán a társadalmi élet többoldalú képzettséget követel a nevelőtől. Nem polihisztorok képzéséről van szó. Legyen azonban egy „pihentető” érdeklődési köre is. Szükség lehet foto-, színjátszókör stb. vezetőjére — tudjon segíteni, ha kell. Kiseb, könnyen megszerezhető jártasságok ezek, amelyek nélkül a nevelő, de környezete is könnyen zavarba jöhet.

A KISZ feladata — azonkívül, hogy a négy év alatt szervezi és sürgeti ezek megszerzését —, hogy most már mérje fel a helyzetet e tekintetben. Lásd el „ajánló levéllel” azokat a hallgatókat, akik megszereztek egy-egy társadalmi szakmát, ajánlja fel a társadalom számára.

Az elmúlt évben hallgatóink az alábbi társadalmi szakmákra kaptak ajánló levelet:

*KISZ-vezetői munka:* egy-egy reszortvezetői, de néhány olyan is: „minden KISZ-vezetői munkával megbízható”.

*Úttörővezetés:* — a felnőtt úttörővezetői típusok szerint.

*Szakági tevékenység (szakkörvezetés):*

- *technika:* barkács, rádiós, foto, filmezés, vetítőgépkészítés, motoros, traktorvezető;
- *kultúra:* könyvtáros, filmesztéta, irodalmi színpad, énekkar-zenekarvezetés, színjátszás;
- *sport:* — ágak szerinti megosztásban.

Az ajánló levelet majd új munkahelyük KISZ-bizottságánál adják le, s ezzel mintegy „átveszi őket a társadalom”. A továbbiakban a területi KISZ-szervezetek viselik gondját új nevelőknak.

A pedagógusképzés feletti védnökség főiskolára vonatkozó szakasza ezzel befejeződik.

#### IV.

##### A vezetői gárda megszervezése

A KISZ-szervezet vezetői apparátusát, rendszerét minden esetben az intézmény sajátosságai, és a szervezet gyakorlati élete határozza meg. Az igaz, hogy a Szervezeti Szabályzat előírja az általános rendet (hány vb-tag, hány KISZ-bizottsági tag lehet, mennyi az alapszervezeti vezetőség létszáma), de az csak egy szervezeti minimum. Ezt az intézmény profiljához, az ott folyó munkához alakítani, aktivistákkal bővíteni lehet és kell is. A védnökség létrejöttével *védnökségi felelőst*, az úttörővezetői társadalmi munka megjelenésével *úttörőfelelőst* kellett beállítani: sőt mindkét munka terebélyesedésével „osztályá” nőtt a „felelősi” funkció. A gazdaságfelelős munkája jóval túlnőtt a tagdíjak kezelésén. A tekintélyes leltár kezelése, erős pénzforgalom (takarékos-ság, biztosítás stb.) magával hozta a megoldást: egy-egy ügynek külön és teljes értékű „egész ember” felelőse van, s a gazdasági ügyekkel foglalkozók együtt alkotják a „*gazdasági osztályt*”. Ilyen értelemben határozza meg a gyakorlat a KISZ-vezetői és aktívagárda létszámát és szervezeti formáját.

A megsűrűsödött programot csak bő létszámú vezetői és aktívagárda tudja ellátni. Nem elég a kevesek közvetlen együttműködése: ha az iskolához mért, alaposan kidolgozott vezetői rendszer nincs meg, a nagy tömeg következtében a sokszor közvetlen, baráti kapcsolatban nem álló KISZ-vezetők nem tudják átfogni az intézmény ifjúságának egészét. A végrehajtó bizottság egy tagja egyedül nem képes ennyiféle munkát még szemmel tartani sem, irányítani még kevésbé. Nemcsak azért, mert diák, és ugyanannyi elfoglaltsága van, mint a többi hallgatónak, hanem azért is képtelen erre egyedül, mert bonyolult és sok energiát igénylő munka ez. Szüksége van tehát arra, hogy olyan aktívacsoporthoz hozzon létre maga mellett, amely képes átfogni ezt a területet. Ossza meg a munkát, és ő valójában „csak” irányítson. Így külön felelőse lesz a tudományos diákköröknek, szakköröknek, tanfolyamoknak stb. Eredmény: a munka szervezeten folyik, a vezetők megterhelése arányos. Ugyanez vonatkozik az egyéb munkákra is: a kultúra, a sport, gazdasági, propaganda területekre is.

Ez a szervezési forma – az aktívahálózat kiépítése – általában minden nagy létszámú KISZ-szervezetben szükséges a szervezet életének biztosítására. Természetesen az „osztály” elnevezés nem kötelező. Talán érezhető benne egy kis hivatali íz, egy kis túlzás. Az egri főiskolán a mindennapi szóhasználatban ez az elnevezés honosodott meg. Nem is az elnevezés a lényeges, hanem a szervezettség: az áttekinthetőség és a munka megosztása.

Miért kell hangsúlyoznunk a szervezett KISZ-vezetői apparátus, a „gépezet” létrehozását? Hiszen régóta szó van az aktívahálózatról, a munka megosztásáról, aktivizálásáról stb. Nem túlzott-e ez a szervezettség? Nem megy-e a megszervezésére, működtetésére fordított figyelem és energia a tartalmi munka rovására?

Semmilyen szervezet nem lehet életképes, ha a vezetői rendszere nem precíz. Érthetőnek, mindenki számára áttekinthetőnek kell lennie, világosan lehessen látni a munkaterületeket, a különböző alá- és fölérendeltségi viszonyokat, hatásköröket.

Hangsúlyozásával éppen a szervezetiileg hivatalos rangra, a tagság általi ismertség és elismertség fokára kell emelni a vezetői rendszert. A nem kellő komolysággal és súllyal, főleg pontatlanul, az aktivisták hivatalosan történő beállítása nélkül állítjuk össze a vezetői gárdát, ez tükröződni fog a munkában is. Felbomlanak a függőségi viszonyok, elvesz a szavak, intézkedések súlya és rendszertelenné, kapkodóvá válik a szervezet élete.

A mellékelt rajzok a főiskolai KISZ-szervezet főbb munkaterületeit (2. sz.) és a vezetői apparátus hatásköri viszonyait ábrázolják. (3. sz.)

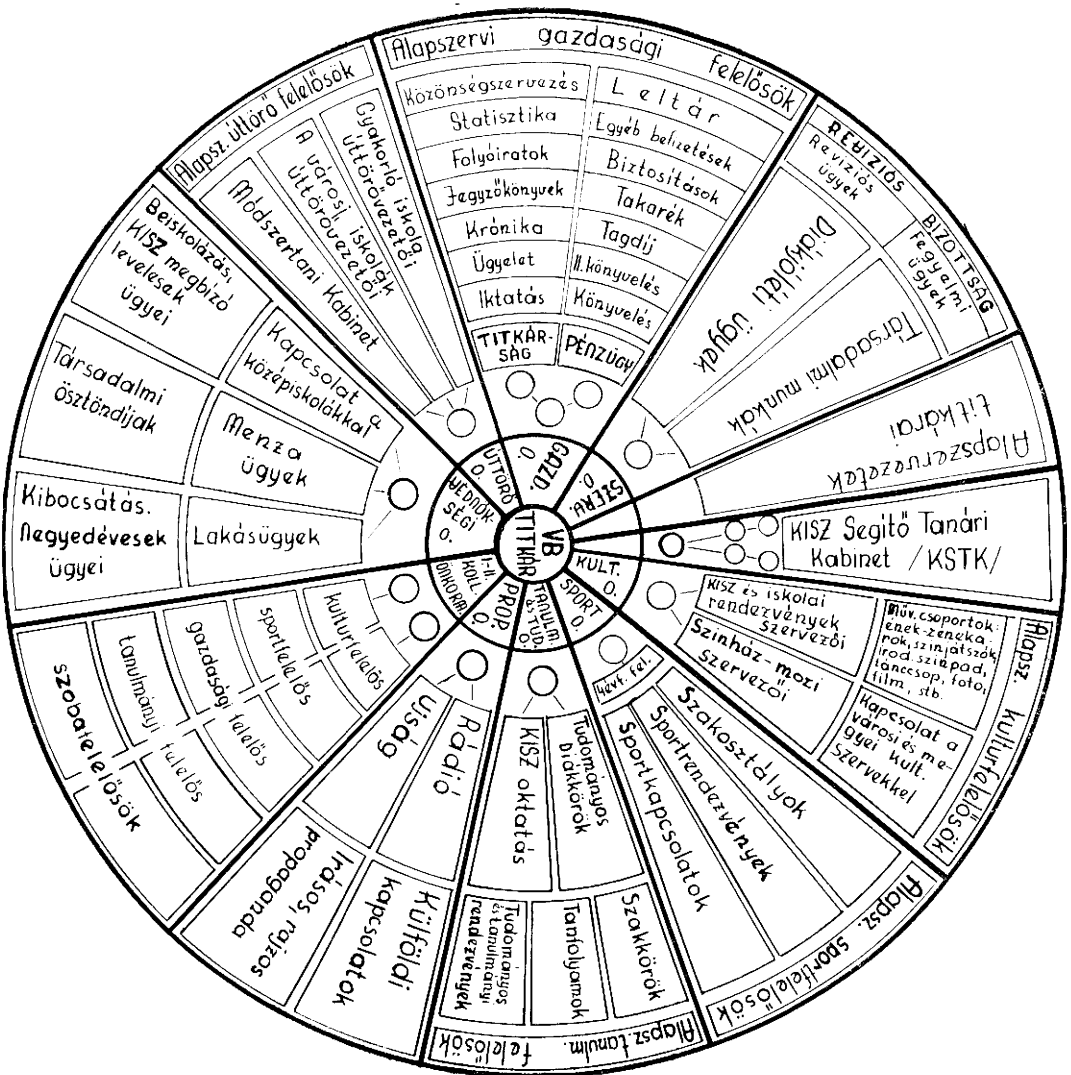
Bár a vezetői apparátus rajzából annak állandóságára következtethetünk, az évenként mégis állandó mozgásnak, változásnak van kitéve. Változás történhet

*személyekben.* Végzős hallgatók kerülnek ki a vezetői apparátusból, helyükre újak kelljenek. Az első évfolyamon az alapszervezetek vezetőségeit, aktivistáit is munkába kell állítani.

*Funkcióbeli változást* idézhet elő az új éves munkaterv is. A tapasztalatok szerint egy-egy területet bővíteni kell: újabb aktívákat kell beállítani. Például éveken át a Védnökségi Osztály keretei közé tartozott az úttörő munka. Az úttörővezetés, mint társadalmi munka terebélyesedése, problémáinak felgyülemmlése több irányító aktivistát igényelt, így le kellett választani a Védnökségi Osztályról és külön osztályként működtetni a csoportot.

Természetesen, az utóbbi változási forma nem nagy méretű és nem minden évben fordul elő. Tisztázása és az évi feladatokhoz való „mértékezése” tervezést igényel, és az érthetőség kedvéért írásban is rögzíteni kell. Pedagógusképző intézményben ennek különös jelentősége van. A mozgalmi jártasság megszervezésére valamennyi hallgatónak lehetőséget kell adni. Így a nagy létszámú aktívahálózat kiépítése a közösség életének megszervezése mellett egyben a hallgatók mozgalmi gyakorlatának biztosítása is. Hadd utaljunk a már említett társadalmi gyakorlat megszerzésének kérdésére. Ezért üdvözölhető az a jelenség, amely több

# A KISZ MUNKA SEMATIKUS RAJZA



2. sz. ábra

nevelőképző intézményünkben már erősödik, hogy lehetőleg minden hallgatónak legyen valamilyen állandó jellegű megbízatása. Ne legyen „közkatona” a KISZ-tagok között, mindenki rendelkezze — alapszervi vagy intézményi szinten — valamilyen állandó jellegű megbízatással. S ezt hallgatóink igénylik is. Felvételi vizsgán keresztül, mint „legjobbak” kerültek ide. Részükről is sokszor felvetődik az önértékelési kérdés: megfelelőnek találtattam, s mégsem kapok megbízatást? Sok szó esik a mozgalmi munka iránti általános passzivitásról. Egyik oka az is, hogy a KISZ által átfogott nagy tömegnek nem mindig tudunk ők érdeklő feladatot adni. A nagy gondot az okozza, hogy úgy történjék a megbízatások adása, hogy az lehetőleg megnyerje a megbízottak tetszését. A nagy tömegben nem könnyű „emberre méretezni” a feladatokat. S ha már így megnöveltük a KISZ-szervezet vezető apparátusát, nagyon ügyeljünk munkájának lüktetésére. Még mindig fennáll az a veszély, hogy nem minden hallgatónk egyenlő nivójú középiskolai mozgalmi tapasztalattal rendelkezik. Ugyanakkor a nagy létszámú vezetői apparátusban több a hibalehetőség, egyetlen vezető hibás intézkedése nyomán hallgatói tömegek kerülhetnek anyagilag vagy erkölcsileg kényelmetlen helyzetbe. Ezért kulcskérdés ma a KISZ-szervezetben a vezetők állandó és erőskező irányítása. Ellenkező esetben „... vagy összekuszálódik ez a hatalmas szervezet és lomha óriásként mozdulatképtelenné lesz, vagy ha kemény kézzel, mintegy karmester kezével nyúlunk hozzá, elkerülhetetlenül a demokratikus centralizmust, az öntevékenységet sértjük meg.” (LAKI Pál i. m. 46. oldal).

Mi biztosítja ennek az eléggé szerteágazó, bonyolult gépezetnek pontos működését?

- a) A vezetők beállításánál tisztázni kell saját és megbízott munkatársaik tevékenységi körét, pontosan meghatározni feladataikat. A pontosság kedvéért írásban is rögzíteni kell ezt a munkarendet.
- b) Tisztázni kell a kapcsolatokat: ki, kinek a beosztottja, kinek tartozik közvetlen felelősséggel.

Ezután már a munkák szervezése, nyomonkövetése, ellenőrzése és értékelése az, ami mozgásban tartja a gépezetet.

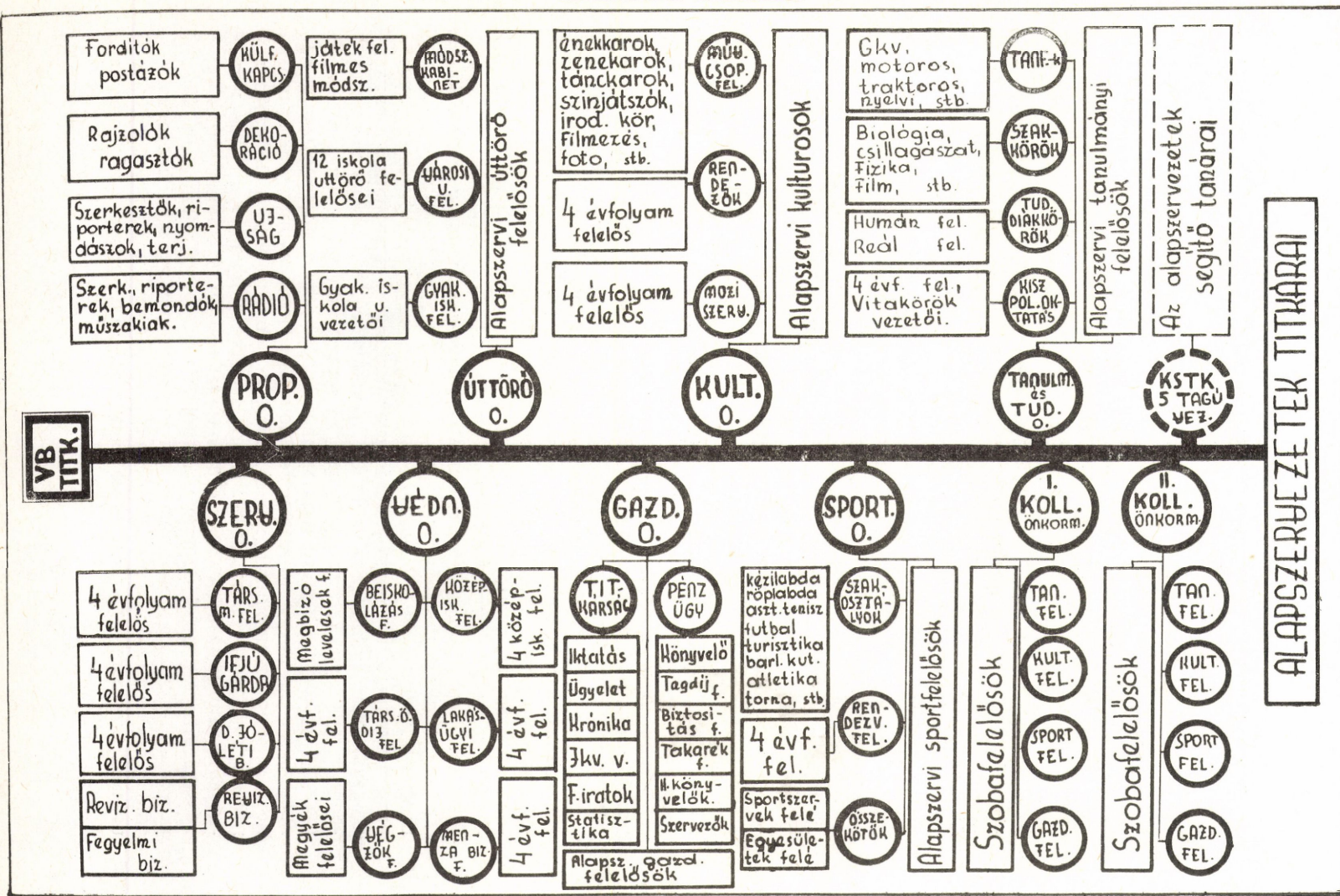
A mindennapi nevelőmunkában a KISZ-szervezetnek három vezető csoportja van: a végrehajtó bizottság, az alapszervezeti titkárok, valamint a KISZ Segítő Tanárok együttse.\*

Az egész KISZ-szervezet irányítása tehát a következő módon történik:

1. Az alapszervezetek vezetőségei kettős irányítás alatt állnak.
  - a) Az alapszervi titkároktól és a taggyűléstől. Ez az irányítás inkább koordinálja a vezetőség munkáját és az alapszervezet sajátosságaira irányul. Ez az ún. *területi irányítás*.

\* KISZ Segítő Tanári Kabinet (KTSK). Szervezetileg nem a KISZ-apparátus része. A KISZ-munkában közvetlen segítséget nyújtó oktatók csoportja. Munkáját a KISZ programjának segítése érdekében, a KISZ V. B.-vel való egybehangoltságban végzi.







Az alapszervezet körülményeinek megfelelően egybehangolja a vezetőségi tagok tevékenységét: a szervezőét, kultúrfelelősét, tanulmányi felelősét stb.

- b) A végrehajtó bizottság *osztályainak* tagjaitól. A gazdasági osztály az alapszervezeti gazdasági felelősöket, a sport osztály a sportfelelősöket látja el feladatokkal és módszerekkel. Ez az ún. *funkcionális irányítás*.

2. A végrehajtó bizottság munkája is kétirányú:

- a) Az alapszervezetek reszortonkénti irányítása, általános és konkrét feladatokkal való ellátása,
- b) főiskolai szintű munkák végzése (központi rendezvények, kapcsolattartás az intézmény más szerveivel, intézményen kívüli szervekkel stb.). Például az úttörő osztály vezetője irányítja az alapszervezeti úttörő felelősöket, de osztálya tagjait is (iskolafelelősök, módszertani kabinet stb.). Tartja a kapcsolatot a városi és megyei úttörő elnökséggel.

Kezdetről fogva aggodalmat okozott: áttekinthető-e ez a nagy gépezet? A kettős vezetés nem bontja-e meg a szervezet egységét? Nem lesz-e két külön szervezet, amely vezetőségi és taggyűléseket, egyéb foglalkozásokat szervez, s egy másik, amely reszortfeladatokat old meg (kultúra, sport, dekoráció stb.)?

Ez a veszély nem fenyeget, mert nem különülnek el a szervek. Csak középen válnak ketté, de a végrehajtó bizottságban és az alapszervezetekben ismét találkoznak. A vb kultúrosának (kulturális osztály vezetője) munkája a csúcsból indul. Intézkedése végigfut a kulturális osztály egészén, de végül ismét az alapszervezetben: a másik (területi jellegű) vezetéssel találkozik, amikor a kulturális tevékenységet az alapszervezetben is kezdi szervezni.

Ettől függetlenül zökkenőket, „műszaki hibákat” találunk a gépezetben. Eszményi rendet, tökéletességet túlzás is lenne feltételezni. Mégiscsak fiatalok, ebben a munkában most *gyakorló tanulók* dolgoznak, s nem szakavatott hivatalnokok vagy pedagógusok. Előfordulnak pontatlanságok, munkabeli ütközések. Ha az értekezletre sok a meghívott, több a nagyobb létszámú hiányzás valószínűsége. Ennek ellenére csak a jól kiépített vezetői és aktívahálózat képes átfogni és szervezni a főiskolai KISZ-szervezet életét. (A vezetők választás, az aktívák megbízás révén kerülnek funkciójukba.) *Ennek megszervezése is illusztráció a leendő nevelők számára: értsék meg és szokjanak hozzá a közösség életét szervező bő létszámú aktívagárdához, tapasztalják annak irányításpolitikai munkafogásait, érezzék buktatóit, de nevelőhatását is.*

### A vezetőképzés

A vezetés „művészetének” megtanítása jelenti az intézményi KISZ-szervezet életének indítókulcsát. Ebben a korban, s különösen mivel nevelői pályára készülnek, képesek hallgatóink arra, hogy a mozgalmi

vezetés elméletét, „didaktikáját” tudatosan lássák és munkájukban alkalmazzák.

Jelenleg egyik legvitatottabb kérdés a vezetőképzés. Minden intézmény szükségét érzi, és bár történtek ügyes kezdeményezések néhány főiskolán, egyetemen, de végleges megoldása még nincs. A központi — téli vagy nyári — tanfolyamok csak néhány magasabb szintű vezető kiképzését biztosítják. A vezetés „művészetét” a nevelőképző intézményekben pedig tömegesen kellene tanítani. A nagy létszámú vezetői gárda kezében konkretizálódik a munka tulajdonképpen. Ezért egyre inkább az intézményen belüli, saját vezetőképzés látszik hasznosnak. Nemcsak azért, mert a vezetők zöme részt vehet a „házi tanfolyamon”, hanem azért, mert itt lehet az intézményi speciális körülményeknek megfelelő vezetési formát, munkastilust kialakítani.

Némi kialakult szokás van erre vonatkozóan: az iskolai év kezdetén néhány napos tanfolyamon vesz részt a vezetői gárda. Ez azonban a tapasztalatok szerint nem elég. Év közben a munka konkrét eseteiben is többször kell alkalmat teremteni arra, hogy vezetőink egy-egy munka módszerét megvitassák. Illusztrációként álljon itt a mozgalmi vezető egyéniségének és vezetési módszerének néhány alapeleme:

A) Elsősorban olyan *emberi tulajdonságokat* kell hangsúlyoznunk vezetőinknél, amelyek a vezetői munkával kapcsolatosak. Nem vesszük most ide azokat a jellemvonásokat, amelyeket a tagság vesz alapul megválasztása alkalmával.

1. Ilyenek, mint a *célratörés* (a feladat, munka céljának, értékének, összefüggéseinek ismerete). A cél érdekében (*kitartás, hatékonyság*, a munka energikus megindítása és folytatása, a *gyors tájékozódó képesség*) tudja felismerni a munkával, emberekkel kapcsolatban a munka közben előálló jelenségeket, azok összefüggéseit, tudja gyorsan és helyesen mérlegelni a különböző ellentmondó körülményeket. Munkájában legyen *pontos*: elsősorban saját pontosságával tudja a hallgatókat is arra rászoktatni. Tudjon *rugalmasan* módszert változtatni, ha a megindítandó akcióhoz a vita jobb megoldást javasol. Jellemző legyen rá az őszinte, megmondott *egyenesség*, de sugározzon róla az ügy és az emberek iránti *jóindulat*, a segíteni akarás. Alaphangneme a *vidámság, közvetlenség*; nyoma sincs a fennhéjázásnak, nagyképűségnek. *Tanulmányi munkájában* legalább a közepes, vagy képességéhez mérten ennél jobb átlagot érje el: legyen erkölcsi alapja ahhoz, hogy másokat is serkentsen a tanulásra. Szinte jelszó legyen, hogy KISZ-vezető és a bukás egymást nem tűri. Tudjon a munkák tényeivel, de egyéniségével is ambicionálni, *lelkesíteni*. A vezetők különösen egymás közt *fenntartás nélküli bizalommal* legyenek: „kényes” kérdés, amit ne lehetne nyíltan és őszintén megbeszélni, ne létezzék. Ezt a légkört minden vezető maga körül, a hallgatók között is teremtsen meg. Tudatában legyen minden KISZ-vezető, hogy megbízatása *többletmunka*, amit vállalt

és becsületes elvégzése esetén a közösség megbecsülésére számíthat, de azért a közösségnek felelősséggel tartozik. Mindezek birtokában munkájában törekedjék *egészséges tekintélyének* megszerzésére, amelyet viszont csak a közösség érdekében hasznosít, és csak ott, ahol arra a kollektívának szüksége van.

2. Teljesen legyen tisztában az intézményi KISZ-szervezet felépítésével: ismerje az egyes reszortok felelőseit, hatáskörét, tudja, mely ügyben kihez kell fordulni.
3. Ismerje a KISZ-szervezet munkaprogramját, perspektíváját — legalább nagy vonalakban. Saját reszortjának tennivalóit pedig a legapróbb részletességgel.

B) A *munkavégzés* tekintetében a következőket említjük meg:

1. Elenyészően kevés vezető tudja megtanulni, hogy az ő feladata nem az, hogy reszortfelelősei helyett végezze el a részletmunkákat, mert „így hamarabb elkészül”, „röstellek szólni neki”, „így biztosabb vagyok az eredményben” stb. Cs. A. a vb propaganda osztályának vezetője volt. Hozzá tartozott a hangos híradó (műszakiakkal, szerkesztőkkel, bemondókkal), faliújság, Ifjú Nevelő, dekoráció — mind-mind népes apparátussal. Szegény kislány éjjelnappal írt, festett, s mégsem ment a munka. Végül le kellett váltani, mert — fájdalom, ő igazán becsülettel dolgozott, de — nem a saját munkáját végezte, hanem beosztottjait. Ahhoz pedig egyedül kevés volt. S ezt a közösség megérezte, megsínylette. Az ő munkája az lett volna, hogy összehangolja a munkát, s annak feltételeit, zavartalanságát biztosítsa. Szervezőképesség hiányáról van szó: pont azt nem végezte el, amire megbízatást kapott. Mit jelent a KISZ vezetői tevékenység?

a) A vezetők mindenkor felelősségét beosztottjaik munkájával és magatartásával kapcsolatban. Mindenért, ami a vezetése alatt álló kollektíva körében történik, a vezető a felelős. Tudjon a kollektíva munkájáról, pozitívumairól, negatívumairól, terveiről, elképzeléseiről. A felvetődő problémákat saját hatáskörén belül elvszerűen oldja meg.

b) A munka tekintetében:

- teremtsen meg a munka személyi, tárgyi és értelmi feltételeit (megfelelő létszámú és rátermettségű vezetők beállítása; a munkaprofilhoz szükséges felszerelések megszerzése; a munkák ésszerű elosztása és megtervezése).
- A vezetése alatt álló csoport vagy csoportok munkájának irányítása, segítése, ellenőrzése. Ez elsősorban nem erőszakos „hajszolást” és főleg nem „parancsolgatást” jelent a mozgalomban. A munkát a csoport tagjai önként és szívesen vállalták: engedni kell őket dolgozni. Gyümölcsözőtessék ötleteiket alkotóan: bizonyos végrehajtásbeli önállóságra van szükségük. Ezt igyekezzék a vezető serkenteni, koordinálni. Ennek módszere azonban:

2. *a feladatkijelölés – megmagyarázás – ellenőrzés* hármas elvében rejlik (vö. LAKI Pál i. m.). Vezetőink tömegeinél általános gyakorlat, hogy egy-egy munka megindításánál csak a szoros teendőket említik meg és elvárják, hogy erre a fiatalok azonnal és lelkesen, s főleg pontosan fogjanak a munkához. Persze, vannak akciók, amelyekhez különösebb magyarázat nem szükséges. Főleg a népszerű feladatok ilyenek (bálszervezés). Ezek részletmunkáinál (rendezőgárda, gazdasági ügyek, műsorszervezés stb.) és főleg a mindennapi teendőknél azonban már elfelejtik e hármas elv valamelyik részét. Az alapszervi titkár, beszámolván a vezetőségi ülésen a titkári értekezleten hallottakról, felsorolja a kapott feladatokat, s legfeljebb a reszortosoknak szétosztja azt. De nem ismerteti annak lényegét: nem magyarázza meg. Ezzel a legtöbb esetben a titkár számára az ügy befejeződött.

A feladatkijelölés – megmagyarázás – ellenőrzés elvéből a legkönnyebb az első. Több probléma van azonban a második részénél. A mereven és szárazon, csupán a mechanikus tennivalót megjelölő feladatadás nem mindig kelt serkentő motivációt, szimpátiát az ügy iránt, okot adhat félreértésekre, sőt ellen-szenvre is. Meg kell magyarázni annak okát, célját, összefüggéseit, várható hatását, módját. Ezzel egyben bekapcsoltuk a munka majdani végzőjét saját gondolatmenetünkbe, képzelete ebben az irányban működik: ti. velünk együtt folytatja a feladat végrehajtási módjának, legjobb lehetőségeinek keresését. S ha az ügy helyes, célszerű (még ha nehéz is), a feladatot adó vezető magyarázata is ésszerű, „magávalragadó”, akkor a hallgatóban feltétlen pozitív motivációk keletkeznek. Ez pedig szinte fél siker a munkában.

A harmadik rész az ellenőrzés „szoktatás” dolga. A KISZ-szervezet vezetésének (vb) kell ebben kezdeményezőnek és következetesnek lennie. S ha e hármas elvet együttesen minden vezető betartja, munkáját e szerint végzi, lehetetlen, hogy ne emelkedjék a KISZ munkájának színvonala a különböző feladatok végrehajtása, akciók sikere, de a hallgatók hangulata, életstílusa tekintetében is.

3. *A fegyelmezett munka* szükségességét nem kell indokolnunk. Megdöbbentő, hogy hallgatóink zöme őszintén igyekszik munkáját rendben elvégezni, és mégis mennyi akció, feladatvégzés történik pontatlanul, vagy fullad kudarcba. A nagy létszámú szervezet vezetői gépezetének működéséhez az szükséges, hogy a számtalan tényező pontosan találkozzék. Egy későn kitett plakát egész csoportok több hetes munkáját teheti tönkre; egy telefonüzenet átadásának „elfelejtése” tömegek érdekeinek árthat. A sok hanyagság, mulasztás, vezetési stílusbeli előidézője KISZ-vezetőink elnéző, „megbocsátó” magatartása. Nehezen lehet vezetőinket leszoktatni arról az álhumánusról, hogy pontatlan,

felelőtlen beosztottjaikat nem merik felelősségre vonni vagy vonatni a magasabb KISZ-szervvel. Pedig a vezető elnéző viselkedése nyomán láncreakciószerűen terjed a hanyagság: a brigád tagjai a kötelességmulasztást már belekomponálják munkájukba. Vezetőink nem engedhetik meg maguknak ezt a megbocsátó nagylelkűséget — épp a közösség érdekében. A zökkenők megelőzésére vagy ha bekövetkeztek már: áthidalására, tehát a tartalmas ifjúsági élet biztosítására van még egy szervezett erőforrás: a nevelők közreműködése.

## V.

### A helyes tanári segítség a jó KISZ-munka biztosítója

Általános és középiskoláinkban a felnőtt irányítás és gyermeki öntevékenység kérdése nagyjából tisztázott. Világos, hogy a gyermekszervezet azonos korú és képzettségű gyermekvezetői saját erejükből nem képesek megszervezni a közösség életét, kidolgozni a távlatok rendszerét: szükség van tehát a felnőtt vezetésre.

A főiskolán azonban nem ilyen egyértelmű a dolog. Magasabb korosztályról van szó, amelynek közössége sok tekintetben ki tudja teremteni saját vezetőit, és bizonyos mértékig képes saját életének irányítására. Nem véletlen ezért, hogy nevelőink körében is a vélemények sokasága kering és kerül ellentmondásba egymással: kíváncsok-e a főiskolán a nevelőknek bekapcsolódniuk a KISZ munkájába; kell-e a tanári segítség, s ha igen, milyen mértékű és módszerű legyen az?

A tanári segítség szükségessége már több éve él főiskolánkon. S itt két különböző dologról van szó.

Az egyik értelmű tanári segítségről, amely az oktató munka mellett tud energiát fordítani az órán kívüli nevelésre. Szívesen közreműködik pl. a szakköri munkában, vállal előadást az alapszervezetben. Nem funkciószerűen, de ha szükség van rá, szívesen bekapcsolódik a KISZ-szervezet munkájába.

Mi az, ami legáltalánosabb segítséget jelent a KISZ részére minden nevelőtől?

Nagy megtiszteltetés minden ifjú KISZ-vezető részére, ha tanára tud mozgalmi munkájáról, azt értékeli, érdeklődik iránta. S szinte „szárnyakat kap”, ha azt is tapasztalja, hogy tanára a fontos nevelési kérdésekben őt is meghallgatja, komolyan veszi véleményét.

*Az ifjúsági vezetők aktivizálása, bekapcsolása az intézményi nevelőmunkába, a pedagógus meggondolt és alapos pedagógiai műveltségére vall:* a nevelő pedagógiai terveit, elgondolásait összeveti neveltjei problémáival, döntésénél azt is figyelembe veszi, ugyanakkor (ugyanazzal a „mozdulattal”) tervének végrehajtásához a tanítványt is mozgósítja. Az egyik alapszervezetben egy időben hanyagság ütötte fel a fejét: szemináriumi foglalkozásokon sorozatosan, készületlenül jelent

meg a csoport. Természetesen, órán is szóvá tette ezt az oktató, de utána az alapszervi vezetőség néhány tagját magához hívatta. *Tanácsot kért tőlük*, nem tettetett, mesterkélten hangon, hanem őszintén. Ez a szituáció annyira meglepte a hallgatókat (felháborodást, kioktatást vártak), hogy megtalálták az alapszervezet aktivizálásának módját. Ismerjék tehát a tanszékek, az oktatók szakcsoportjuk KISZ-vezetőit, időnkénti meghallgatásukkal, mintegy kartársként emeljék magukhoz, s komoly vitapartnerként folytassanak beszélgetést a szak, az alapszervezet problémáiról. Segítsenek véleményükkel az ifjúsági vezetők egészséges tekintélyének megtartásában, észrevételeikkel olykor dicsérrettel, bírálattal segítsék vezetői munkájuk tökéletesítését.

Jelenleg azonban a tanári segítségnek másik fajtájáról beszélünk bővebben. Állandó jellegű közreműködésről, az alapszervezetek problémáinak ismeretéről, figyelemmel kíséréséről van szó, amely rendszeresen, funkciószerűen végez meghatározott stílusú vezetői munkát.\*

Az alábbi néhány indok a tanári segítség szükségessége mellett szól:

- a) Az első évfolyamon teljesen új közösségbe érkeznek a hallgatók. A közösségi élettel kapcsolatban vannak tapasztalataik. Ezek a tapasztalatok azonban nem egységesek, nem egyértelműen segítik itt a konkrét közösség kialakulását. Szükséges, hogy legyen egy tapasztalt vezető, aki tudja irányítani az így létrejött szakok, alapszervezetek életét.
- b) Hallgatóink mozgalmi munkáival kapcsolatos, magukkal hozott vezetői tapasztalata inkább ösztönös, mint tudatos. Az a tapasztalat még nem képes a szervezet életét átfogóan, „felülnézetben” látni. Az első évfolyamon érezhető ez a tapasztalathiány, mert ehhez járul még a tájékozatlanság is. Még nem ismerik a viszonyokat, embereket, sem tervezni, sem szervezni nem tudnak megfelelően. Munkájuk megindításához szükség van olyan idősebb vezetőre, aki tud ebben segíteni.
- c) A nagy létszámú vezetői apparátus működési precizitásának biztosításához is kell a felnőttek segítsége. Sokszor a nevelői tekintély óvatos, finom, de meggondolt és határozott alkalmazása több eredménnyel jár, mint egy-egy vezetői csoport több napos munkája. (Természetesen, fordított helyzet is van.)
- d) A nevelőképző intézményben a mindennapi KISZ-élet lehető jó megszervezésén túl az is cél, hogy a hallgatókban mindez a mozgalmi élet mintájaként is tudatosodjék. Maga a tanári közreműködés, annak stílusa, módja eleven szemléltetés kell legyen: íme, nevelői pályádon is ez a természetes nevelői stílus. Így van lehetőség az alkalmoszerű ötletadásra (vezetőknek, akciók vég-

\* Többfajta elképzelés született, és valamennyi főiskola próbálkozik megoldásával. Csak érdekességként: mindhárom régebbi főiskola — szegedi, pécsi, egri — magáénak vallja a kezdeményezést. Dönteni ebben nehezen tudnánk, s nem is lényeges kérdés, illetve: mindegyiknek becsületére válik a nevelőmunka tökéletesítésére való törekvés. Tény azonban, hogy az irodalomban az egri főiskoláról ered egy írás SZÜCS LÁSZLO től, amely bemutatja a főiskolán kialakult tanári segítés módját, tartalmát. (L. i. m.)

rehajtóinak, a közösségnek stb.) a kisebb közösségekben *legalább egy* bázis biztosítva van, akihez vitás vagy nehéz esetekben segítségért, tanácsért lehet fordulni.

A KISZ-munkában való tanári közreműködésnek jelenleg több formáját találjuk. Például a Pécsi Tanárképző Főiskolán a *tanári KISZ-szervezet keretében*, KISZ-feladatként végzik munkájukat az oktatók a hallgatók közt, a Nyíregyházi Felsőfokú Tanítóképző Intézetben „*patronáló*” összekötő formában. Az Egri Tanárképző Főiskolán *KISZ Segítő Tanári Kabinet* (KSTK) elnevezéssel működik a KISZ állandó segítő tanárainak szervezete. Bármilyen szervezési formában valósuljon meg: tanári alapszervezet, KISZ Segítő Tanári Kabinet stb. — csupán az lehet a célja, tevékenysége, hogy segítséget nyújtson a KISZ programjának végrehajtásában. Ne törekedjék sem a mozgalom vezetésének, irányításának átvételére, sem valami külön KISZ-en kívüli program végrehajtására, mert abban a pillanatban „idegen testté”, fölöslegessé válik, eltér eredeti rendeltetésétől: ti. a segítségadástól. A KISZ programjának megtervezésében vegyen részt, adjon ötleteket, s annak megvalósításához bocsássa a mozgalom rendelkezésére saját eszközeit: a magasabb tudást, nevelési és társadalmi tapasztalatait, a helyes értelemben vett és alkalmazott tanári tekintélyét.

A segítő tanárokat az intézmény szempontjából az illető szakcsoport felelőseinek tekintjük. Az alapszervi vezetőségek „állandó meghívott” tagjai, s a hallgatók tréfás megfogalmazása szerint az alapszervi titkárral közösen a „kétszemélyi vezetést” valósítják meg. Nem lenne helyes az általános és középiskolai mintájú osztályfőnöki rendszer, de a szak-, alapszervezeti közösségek kialakításának irányítása és figyelemmel kísérése elsősorban a segítő tanár feladata. A közösségek kialakítása itt is az általános törvény szerint folyik: csak a tanár képes irányítani az elsőéves alapszervezetben a csoport neveltségi szintjének felmérését, a rövid és hosszú távlatok kitűzését, a közösség vezetőinek munkába állítását, a munka megtervezését, megindítását. „Művészetét” éppen az jelenti, hogy mindezt nem osztályfőnök, vagy „parancsnok” módján végzi, hanem a kollektíva idősebb és tapasztaltabb tagjaként. Kezdeti vezető szerepe, „egyszemélyi vezetése” egyre inkább tanácsadó jellegűvé válik. Amilyen mértékben erősödik a közösség vezető apparátusa — alapszervi vezetőség —, olyan mértékben, fokozatosan vonul vissza vezető szerepéből a tanár, s csak tanácsaival, véleményével segíti

\* Kísérleti tapasztalatként áll itt néhány szempont, amely alapján a segítő tanár munkája lemérhető:

- a) Tájékozott az alapszervezet életében. Ismeri az alapszervezet terveit, akcióit, eredményeit, hibáit, vitás kérdéseket, „divatos” elméleteket. Ismeri hallgatóit, tud véleményt mondani róluk.
- b) Az első év végére jó közösséget alakít az alapszervezetben: abban megtalálhatók és kimutathatók a közösség alapelvei: cél, szervezethez, a célok eléréséért végzett munka. Jellemző hangnem, szokások stb.
- c) A közösséggel és vezetőségével a viszonya rendezett: részt vállal a vezetőség gondjaiból, segít azok megoldásában. Az alapszervezet tagjai tudnak hozzá bizalommal fordulni ügyes-bajos dolgaikban, igyekszik segíteni ezeken.
- d) A felsőbb évfolyamokon tovább tartja, vagy ha szükséges, emeli a közösség színvonalát. Ebben legfőbb mércének tartjuk azt, hogy az alapszervezet programját milyen mértékben és milyen értékűen teljesítették.

a továbbiakban a vezetőség munkáját. Csak akkor veszi elő ismét alkalmanként vezetőszeropét, ha a vezetőség irányító munkáját ezzel segítheti.

A jegyzetben közölt szempontok nem elsősorban a KISZ, hanem a nevelőtestület részéről állanak fenn a segítő tanárok felé. Munkájuk szervezeti keretben folyik. Valahogyan értékelni kell, különben értéktelenné, céltalanná és irányíthatatlanná válik. Mindez azt sem jelenti, hogy a KISZ-vezetőknek ebben nincs szerepük, vagy az csak mellékes. Feléjük ugyanúgy állítunk követelményeket, méghozzá ugyanezeket. Így az eredményt hallgatók és nevelők együttes eredményeként tekintjük. Természetesen ezek csak irányítási technikai problémák. A lényeg az, hogy minden rendelkezésre álló erőt: a hallgatók fiatalos lendületét, a nevelők hozzáértését és jóindulatát a főiskolás ifjúság kommunista pedagógussá nevelése érdekében csatasorba állítsunk. „Sokan a KISZ »államosításától«, »kincstárosításától« tartanak, amikor hallják ezeket a célkitűzéseket. Ennek a veszélye fennáll, de nem a feladatokból ered. A Kommunista Ifjúsági Szövetség elvileg nem tűzhet más feladatokat maga elé, mint a szocialista iskola. Ezzel nem számolni nagy felelőtlenséget jelentene. De sok függ a módszerektől, a KISZ-szervezetek munkastílusától, a KISZ és a pedagógusok együttműködésének módszereitől.

A megfelelő módszerek kialakítása és alkalmazása a szubjektív tényezőktől, a diák KISZ-vezetők rátermettségétől, a *pedagógusok felkészültségétől függ.*” (Kiemelés tőlem: K. Gy.) (BERECZ JÁNOS: i. m. 109. oldal.)

A tanári közreműködés problematikájának további elemzése eltérítene eredeti célunktól. A KISZ-szervezet szempontjából itt csupán annak igazolása fontos, hogy a fiatalok a felsőoktatási intézményekben sem maradhatnak magukra, ott is szükség van a megfelelő mértékű és módszerű tanári beavatkozásra. Különösen a nevelőképző intézményekben kívánatos ez, a már említett indokok alapján.

\*  
\*\*

Néhány sajátosság nyert említést, amelyek a tanárképző intézményben folyó KISZ-munka jellemzői. Összefoglalásként azt mondhatnók, hogy *a nevelőképző intézményben a KISZ-munka minden ága, minden területe, a mozgalom minden akciója, stílusa, módszere, szervezeti formája mintául szolgál a leendő nevelők számára. Azonkívül, hogy a diákélet szép és tartalmas megszervezését biztosítja, egyben mozgalmi vezetőképzést is nyújt, tapasztalatot is ad a hallgatók számára. Minden tevékenysége tehát külön átgondolt komponálást igényel, mint az intézmény valamennyi nevelési akciója. Ehhez pedig minden nevelő és KISZ-vezető szívére, lelkére, tudására, a nevelési lehetőségek fanatikus keresésére és gyümölcsöztetésére van szükség.*

Az intézményben folyó KISZ-munka többi összefüggésének meg-



keresése, az itt alkalmazható nevelési módszerek részletes kidolgozása folyik. Összegezésük jelentős előrelépés lesz a szocialista nevelőképzés terén.

#### IDÉZETT IRODALOM

- A Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség VI. Kongresszusa 1964. december 11—13. (Ifj. Lapkiadó V. Bp.)
- BARTÓK MIKLÓS: Egyetemi KISZ-szervezeteink feladatairól. (Felsőoktatási Szemle, 1954. 12.)
- BERECZ JÁNOS: A KISZ Központi Bizottságának irányelvei és a pedagógusok. (Köznevelés, 1962. 4.)
- BERECZ JÁNOS—NÁDOR GYÖRGY: Az ifjúsági mozgalom nevelőmunkája. (Tankönyvkiadó, Bp. 1961.)
- B. PAPP JÁNOS: A közösség kialakulása a Nyíregyházi Tanítóképző Intézetben. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 1.)
- LAKI PÁL: Hogyan szerveztük a KISZ-munkát iskolánkban? (Köznevelés, 1962. 15—16.)
- Dr. RADNAI BÉLA: Az egyetemi hallgatók életkori sajátosságai. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 10.)

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

1. A KISZ K. B. határozata a felsőoktatási intézmények KISZ-szervezeteinek feladataira, az oktatási reform és az új egyetemi felvételi rendszer segítése érdekében. (K/10, 1963. ápr. 19.)
2. A KISZ K. B. Intéző Bizottságának határozata a KISZ pedagógusképzés felett vállalt védnöksége továbbfejlesztéséről. (Bp. 1963. nov. 28. (K/10.))
3. A KOMMUNISTA NEVELES ALAPJAI (A szocialista pedagógia könyvtára. Ford.: Faragó László és Illés Lajosné.) (Tankönyvkiadó, Bp. 1964.)
4. A Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség VI. Kongresszusa 1964. december 11—13. (Ifjúsági Lapkiadó V. Bp.)
5. Dr. ANTAL BOZA JÓZSEF: Az oktatók és a KISZ-szervezet szerepe a hallgatók nevelésében. (Felsőoktatási Szemle, 1965. 1. sz.)
6. Az egyetemi, főiskolai ifjúság helyzete és a Magyar Kommunista Ifjúsági Szövetség feladatai. (Határozatok, dokumentumok. Ifjúsági Lapkiadó V.)
7. ÁGOSTON GYÖRGY: Az egyetem nevelő feladatai. (Felsőoktatási Szemle, 1954. 4.)
8. Dr. BAJKÓ MÁTYÁS: Tanárképzés a Bolgár Népköztársaságban. (Felsőoktatási Szemle, 1964. 9. sz.)
9. Dr. BAJKÓ MÁTYÁS: Tanárképzésünk néhány problémája. (Felsőoktatási Szemle, 1961. 12.)
10. BAKOS JÓZSEF: Az Egri Pedagógiai Főiskolán folyó kulturális nevelőmunka. (Felsőoktatási Szemle, 1954. 12.)
11. BARTÓK MIKLÓS: Egyetemi KISZ-szervezeteink feladatairól. (Felsőoktatási Szemle, 1960. 1. sz.)
12. BÁRSONY JENŐ: A KISZ középiskolai szervezetének sajátosságai. (Pedagógiai Szemle, 1960. 11.)
13. BENCZE GYULA: A képzőművészeti főiskolák feladatai a pártkongresszus határozatai után. (Felsőoktatási Szemle, 1960. 1. sz.)
14. BERECZ JÁNOS: A KISZ Központi Bizottságának középiskolai irányelvei és a pedagógusok. (Köznevelés, 1962. 4. sz.)
15. BERECZ JÁNOS—NÁDOR GYÖRGY: Az ifjúsági mozgalom nevelőmunkája. (Tankönyvkiadó, Bp. 1961.)
16. Dr. BERENCZ JÁNOS: Tanárképzés és nevelői gondolkodás. (Felsőoktatási Szemle, 1959. 1. sz.)

17. B. PAPP JÁNOS: A közösség kialakulása a nyíregyházi Tanítóképző Intézetben. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 1. sz.)
18. DASNIC, I. SZ.—GELFER, I. U.: A világnézet kialakítása az általános tudományos tanszékek feladata is. (Vesztnyik Vűszsej Skolü, 1962. 9. sz.)
19. N. J. DRJAHLOV: Sztugyent prihogyit v kolljektyiv. (Vesztnyik Vűszsej Skolü, 1964. 1. sz.)
20. Dr. GERHARD ROGER: A közösségi nevelés lehetőségei, folyamata és módszerei a rostocki egyetemen. (Felsőoktatási Szemle, 1964. 1. sz.)
21. GOMBÁR CSABA: A KISZ irányító szerepe a tudományos diákkörök munkájában. (Felsőoktatási Szemle, 1964. 3. sz.)
22. Dr. GUTTER JÓZSEF: Egy felmérés tanulságai. (Felsőoktatási Szemle, 1964. 9. sz.)
23. Oberstudienrat Prof Dr. GÜNTER WILMS: Die neuen Aufgaben in der Lehrerbildung. (Pädagogik, 19. Jahrgang 1964. 5.)
24. Oberstudienrat Dr. HEINZ LINDNER: 15 Jahre Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut. (Pädagogik, 19. Jahrgang, 1964. 9.)
25. HORN MIKLÓS: Iskolánk KISZ-fóruma. (Köznevelés, 1964. 8.)
26. Dr. IHRE BUGGEL—HANS PETER FLAUME: Die Lehrerstudenten als Mitgestalter ihrer Ausbildung. (Pädagogik, 19. Jahrgang, 1964. 9.)
27. Javaslat a felsőfokú intézményekben egységes KISZ-oktatás bevezetésére. (KISZ K. B. 1965. jan. 20. Kézirat, K.11/10.)
28. KAPPÉTER JENŐ: Gondolatok a nevelőképzés és az erkölcstan-oktatás problémáiról. (Pedagógiai Szemle, 1957. 3. sz.)
29. KIRÁLY GYULA: Az Egri Tanárképző Főiskola KISZ-szervezetének közreműködése az 1963. évi felvételi vizsgákon. (Felsőoktatási Szemle, 1964. 6.)
30. KIRÁLY GYULA: Pedagógusképzésünk új színfoltja. (Az Egri Tanárképző Főiskola Füzetei, 317. sz. Klny. 1964. Eger.)
31. N. G. KUSKOV: Ocserki po isztorii i tyeorii vizszeva pedagogicseszkava obrazovanyija. (Leningrád, 1955.)
32. LAKI PÁL: KISZ-szervezetek irányításának néhány kérdése. (Köznevelés, 1962. 2.)
33. LAKI PÁL: Hogyan kapcsolódott be tantestületünk a KISZ-munkába? (Köznevelés, 1961. 23.)
34. LAKI PÁL: Hogyan szerveztük a KISZ-munkát iskolánkban? (Köznevelés, 1962. 15—16.)
35. LAKI PÁL: Meditálás a mai ifjúságról. (Köznevelés, 1962. 11.)
36. Dr. PETRIKÁS ÁRPAD: Az önértékelés helye és szerepe a személyiségformálás folyamatában. (Klny. az Acta Pedagogica Debrecina Tom, X/II. 1964. Tankönyvkiadó, Budapest, 20. sz.)
37. Dr. RADNAI BÉLA: Az egyetemi hallgatók életkori sajátosságai. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 10.)
38. RADOS KORNÉL: Az SZKP XXI. kongresszusának eredményei különös tekintettel a felsőoktatási célkitűzésekre. (Felsőoktatási Szemle, 1962. 2.)
39. SÁRKÖZI ANDORNÉ: A tanulás és a KISZ. (Köznevelés, 1962. 11.)
40. SZABÓ TIBOR: A nevelőképzés problémáiról. (Pedagógiai Szemle, 1957. 3.)
41. SZÚCS LÁSZLÓ: Az Egri Tanárképző Főiskola KISZ Segítő Tanári Kabinetjének munkájáról. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 4.)
42. VASTAGH ZOLTÁN: Fiatal oktatók a tanárjelöltek csillebérci táborában. (Felsőoktatási Szemle, 1963. 11.)

## **A CSOPORTOS BESZÉLGETÉS SZEREPE ÉS VEZETÉSÉNEK NÉHÁNY SZEMPONTJA A FŐISKOLAI HALLGATÓK ERKÖLCSI NEVELÉSÉBEN**

*Dr. KOVÁCS VENDEL*

A beszélgetés közvetlenül a tudatra kíván hatni. Elsősorban a helyes belátást szorgalmazza. Valamely nézet vagy szabály elfogadására késztet, ösztönöz bizonyos összefüggések és vonatkozások megvilágítása segítségével.

Nem kétséges azonban, hogy a beszélgetést nem csupán a belátásért folytatjuk, hanem a nézet vagy szabály elfogadásából szükségszerűen adódó tevékenységek vállalásáért és elvégzéséért is.

A beszélgetés közvetve ugyan, de végeredményben mégiscsak arra irányul, hogy bizonyos változást idézzon elő azoknak a tevékenységében (magatartásában), akikkel a beszélgetés folytatódik.

Még ha olyan általánosabb fogalom és probléma körül forog a beszélgetés, mint például az eszmény, az erkölcsi eszmény, a kommunista embereszmény — van-e ilyen, lehet-e ilyen, szükség van-e ilyen kialakítására stb. — még akkor sem tudják függetleníteni magukat a beszélgetők a konkrét tevékenységektől. Lépten-nyomon ennek megfelelő vagy ezzel ellentétes tevékenységekre történik utalás a beszélgetés közben. Vagy ha kimondottan nem is szólnak konkrét cselekvésekről, az egyes ítéletek megalkotása közben akkor is ilyenekre gondolnak.

Nem is lehet másképp. Az eszményről folytatott beszélgetést éppúgy, mint minden más beszélgetést az tesz problematikus, hogy a kérdéssel kapcsolatban több-kevesebb világossággal megfogalmazódott társadalmi vélemény és az emberek mindennapi tevékenysége között ellentmondás van. A beszélgetés éppen azért történik, hogy ezen ellentmondások felvetésére alkalom adódjék, s hogy a beszélgetők az általános és a konkrét helyes szembeállítás és értelmezése által csökkentsék az ellentmondásoknak a cselekvésre gyakorolt zavaró hatásait.

*A beszélgetés tehát valamely tevékenységnek vagy egy egész tevékenységi rendszernek a tudat oldaláról való helyes megvilágítása, vagy másképpen: a tudatnak a helyes cselekvésre való alkalmas beállítása. Úgy is mondhatjuk, hogy a beszélgetés a személyiség értelmi, érzelmi életének, bizonyos mértékben pedig az akarat életének is, — megfelelő mozgósítása a helyes tevékenység érdekében.*

*A közvetlen és a közvetett cél* egymás viszonylatában ezek szerint nem jelenthet rangsorolást. Annyira elsődleges az egyik, mint amennyire elsődleges a másik és fordítva.

De különben is: a tudatban tartósan és elevenen (mozgékonyan és hatékonyan) alig maradnak meg nézetek és szabályok a nézetekhez és szabályokhoz tartozó tevékenységi rendszerek elsajátítása és azok rendszeres végzése nélkül. A nézet- és szabályrendszerek kiépüléséhez egyenesen szükséges a nekik adaequált tevékenységek, – fokozatosan teljességre törekvő – vállalása és perfektuálása.

Másfelől: a tevékenységrendszerek működése a nézetek állandó finomodása és kiterembélyesedése nélkül erősen korlátozott és zátonyos. A helyes motívumrendszer könnyebbé teszi a cselekvést, fokozza az erőfeszítést, s így legtöbbször átsegít a zökkenőkön.

Konkrétebben: az eszményről vallott nézetünk és a mindennapi tevékenységünk közötti ellentmondás kikezdi és megrágja a többé-kevésbé jól megfogalmazott szabályt, a bizonytalanra vált szabály pedig, mint belső akadály, gyengíti az akaraterőt a cselekvés végzése közben.

Ezért tehát, amikor a beszélgetést, mint nevelési eszközt vizsgáljuk, nem gondolhatunk kizárólagosan a tudat formálására. Vagy: ha a beszélgetés közben a belátás felé közeledünk, helytelen volna nyomban és túlzottan nagy nevelési sikert elkönyveelnünk.

Az elfogadás mélységének próbaköve a cselekvés lesz. Vagy még helyesebben: *az elfogadás éppen a cselekvésben válik teljessé, életté, életvalóssá.*

A magatartás és a cselekvés formálásában végül is a tevékenység a döntő. A beszélgetés a belátáson és elfogadáson keresztül elvezethet a cselekvés megkezdéséig, a tevékenység „próbálgatásáig”. A kívánt változást vagy módosulást a próbálkozások és az ezeket követő gyakorlások hosszabb-rövidebb sora, illetve a sikeres folyamat masszívabb eredménye hozza létre.

A *gyakorlás*, főleg pedig a próbálkozás ugyanakkor – különösen kezdetben – nagy erőfeszítést, összeszedettséget és kitartást követel. Enélkül nincs siker. Masszív eredmény pedig még kevésbé.

A próbálkozással és a gyakorlással járó eme nehézséget tartósabban viszont csak bizonyos kényszer mellett vállalja az ember. Valamikor is a kényszerítő körülmény tette az embert emberré: értelmes, erkölcsi lényé, és most is bizonyos fokú kényszerítésre is szüksége van az embernek ahhoz, hogy értelmi-erkölcsi potenciái aktív erőkké váljanak. Kényszerítő körülmény kellett régen is és kell most is ahhoz, hogy az ember újból és újból újra kezdjen valamit, és megkísérelje még jobban, még szebben, még kifogástalanabban tenni azt, amit az adott esetben tenni kell vagy tenni kellene.

*Ez a kényszer erkölcsi szinten mindig a közösség volt és most is az:* hozzátartozom a közösséghez, ezért tartozom is ezzel vagy azzal a közösségnek. A közösség felméri, értékeli cselekedetemet, mint ahogy én

is a közösségét. A közösség megítéli, s ezzel készlet, parancsol, tilt, illetve felszólít, figyelmeztet.

A közösségnek, mint kényszerítő körülménynek a szükségességéből az következnek, hogy a nevelés eredménye egyszerűen ezekből a mozzanatokból tevődik össze: felvilágosításra és meggyőzésre épülő felszólítás, — társadalmi kényszerítés, — egyéni és közös próbálkozás, — gyakorlat, — s a fejlődő folyamat eredménye a jó szokás.

A cselekvés egyszerű mechanizmusa valóban ez volna, ha az egész folyamatban nem venne részt állandóan az egyén latolgató tudata: kényszeríthet-e valaki arra, hogy ..., kell-e és szükséges-e annyira komolyan venni bizonyos feladatokat stb. Ez a latolgatás lelassítja a cselekvés menetét, sőt olyan megtorpanásokat is előidézhet, amely gátat vet minden további próbálkozásnak.

A megtorpanás végeredményben nem más, mint a nehézségek pillanatnyi nem vállalása, az erőfeszítéseknek egy időre való felfüggesztése, az összeszedettség hosszabb-rövidebb elengedése stb. Mindez az ellenérzések elhatalmasodásának következtében áll be.

Az érzések és ellenérzések a cselekvésnek és a cselekvés végzése közben megszületett fogalmazgatásoknak voltak a kísérői. A cselekvés maga ugyanis akkor is tudatos, ha nagyon sok automatikus komponense van. Ha pedig még erősen erkölcsi természetű is a cselekvés, akkor az erkölcsi tudat kétszeresen is figyelemmel kíséri a cselekvés kimenetelét. A tudat azonban egyúttal egyéni tudat is. Ezért ellentétesek lehetnek és legtöbbször ellentétesek is, — különösen ifjú korban, — a cselekvést kísérő fogalmazgatások. Fogalmaz az egyén és fogalmaz az egyénben a közösség is.

A cselekvést kísérő latolgatásban, — a fogalmazgatás folyamatában, — tulajdonképpen az egyén vitatkozik a közösséggel: illetve a követelő közösség szól bele a közösségi szempontból még nem egészen menetkész egyén tevékenységébe.

A latolgatás egyfelől a társadalmi szükségesség, másfelől pedig a nehézségek alól kibújni akaró egyén „önfelmentő igyekezete”, mint ellentét-pár vívja a maga harcát.

A beszélgetésben ez a harc tükröződik vissza. A beszélgetés tulajdonképpen hangos és többé-kevésbé nyilvános latolgatás. A beszélgetésben a motívumok harca bizonyos tekintetben elszakad a cselekvéstől és a harcot szinte egészen a fogalmi síkra helyezi; mégis úgy, hogy a cselekvés, mint eleven háttér, vagy mint tény-komplexum a maga konkrétságával végigkíséri a beszélgetést.

Azt is mondhatjuk, hogy a beszélgetésben a résztvevők egyszerre vitatkoznak önmagukkal és a közösséggel is. A beszélgetésnek éppen ez a személyesen kétsarkos vitája ad kölcsönös sajátos jelleget és nyújthat egyben igen becses nevelő értéket is.

A vita tárgya pedig mindig az eszményi „vagy valamely eszményi vonás: a munkaszeretet, a becsületesség, az őszinteség, az igazmondás stb.

S ez azért vitás az egyén számára, mert az egyes tevékenységek

konkrét helyzetekben sokszor ellentmondásosan, vagy éppen tökéletlenül tükrözik a társadalmi normákban kategorikusan megfogalmazott erkölcsi követelményt.

Amivel az egyén érzékletesen és elevenen találkozók, az mindig a sajátos körülmények között megvalósult követelmény: a sok-sok visszahúzó erő folytán bizony nem ritkán erősen degradált értékben megvalósult követelmény.

Az ifjú ezeket is látja, illetve olykor csak ezeket látja. Ugyanakkor személyes tevékenységeiben pedig át is éli a cselekvés külső és belső akadályainak visszahúzó hatásait.

Ezért hajlik az ifjú arra, hogy a társadalmi szintű követelményt túl magas szintűnek, egyes esetekben pedig irreálisnak tartsa. „Az erkölcsöt nem lehet elidealizálni... Sokkal realisabb az egyszerű, hibákkal küzdő ember... Az idealizált hősöket kételkedéssel fogadom...” — olvashatjuk a főiskolai hallgatók vallomásaiban.

Ugyanakkor egészen mégsem menti fel magát az ifjú, mert másoktól viszont elvárna azt, aminek teljesítése saját magának sem sikerül maradéktalanul. „Szívesen vagyok olyan emberek társaságában, akik boldogulni is tudnak és sok jó tulajdonságuk van: megértők, segítőkészek, együttérzők, tudnak másokért aggódni, a másikkal törödni, érte felelősséget és áldozatot is vállalni...” — írja egy főiskolai hallgató.

Végeredményben tehát az egyén is követeli a másiktól azt, amit a közösség követel tőle. Éppen azért akar vitatkozni, hogy valamelyest tájékozódjék, miként vélekedik a másik az „eszményi” dolgában, s hogy ennek megfelelően miképp nézze és értékelje ő is az eszményi vonást, a maga és mások konkrét cselekedeteiben.

A sikerült beszélgetés eredménye az, hogy közös megegyezés alapján döntés születik az „eszményi” mellett.

„Iparkodjunk több lenni annál, amik vagyunk!” — „Mi lenne, ha nem törekednénk mindig többre és szebbre?” — Ilyen és hasonló kijelentésekben szoktak sűrűsödni a beszélgetések eredményei. Ezekkel szemben senkinek sincs ellenvetése. Még az akadémikuskodó is így szaporítja a továbbiakban a szót: „mindezt én is elfogadom... Ezt senki sem vonja kétségbe... de...”

A beszélgetés ilyenformán a cselekvést kísérő latolgatásokban közvetlen kapcsolatba kerül a cselekvéssel. A korábbi beszélgetés tartalma, gondolatcseréi, pozitív érzelmi rezonanciái, vitáinak leszűrt eredményei és tisztultabbá vált viszonylátásai lerövidítik, majd pedig egészen áthidalják a latolgatás kitérőit, végül pedig olyan tényezőkké válnak, amelyek inkább serkentést, mint gátlást jelentenek a helyes és sikeres cselekvés szempontjából: „meg kell mondanom az igazat! Nem vagyok nyugodt a felületes munka után!” „Nem lehetek visszahúzója annak, amiben megegyeztünk, és ami szép! Hünek kell maradnom a lemondás nehézségeinek vállalása árán is.” Ezeket a válaszokat adták hallgatóink a problémával kapcsolatban felvetett kérdéseinkre.

Minél őszintébb, közvetlenebb és élményszerűbb a beszélgetés, annál hűbben mutatja azt, ami az egyesek latolgató tudatában már ko-

rábban végbement, akár a személyes cselekvés közben, akár utána. Tehát akár mint kísérő mérlegelés, akár pedig mint lezáró mérleg vagy öngazolás. Ezt tükrözik az ilyen megnyilatkozások: „A szólamok csaholásától rosszul vagyok.” – „Arról beszéljünk, hogy hány ember végzi önzetlenül és becsületesen munkáját!” – „Nap mint nap rombolja benem a szépet az élet!”

A beszélgetésben tájékozódunk, vagy legalábbis tájékozódhatunk a legvilágosabban a beszélgetők személyes latolgatásainak módjairól, a latolgatás egészét adó részmozzanatok sajátosan egyéni kombinációról, vagy a kombináció részleteiről.

Csak a beszélgetés közben tárodnak fel a személyes „mégis-ek”, a személyes „azonban-ok”, az „ugyan kérem-ek” stb. Csak a beszélgetés közben, s akkor is legtöbbször a megoldás menetében, amikor követi az egyén a helyes megoldás útját, de ugyanakkor egyeztetni is tudja a közölt helyeset (vagy nem helyeset), az eddigi magáéval, mert a beszélgetés erre módot ad. *A beszélgetésnek nincs kötött menete.* Aszerint tér ki és időz ennél vagy annál a részproblémánál, hogy mi vetődött fel, s mi vált különösen problematikuská: milyen részelem, milyen mozzanat stb.

Mindezen kívül csak a beszélgetésben adott személyes válasz szólhat egyenesen a személynek. Vagy másképpen: alig valószínű, hogy egyetlen ember helyesen és úgy tud eligazodni a másik egyetlen (individuum) probléma labirintjában, hogy a legalkalmasabban lehessen hozzányúlni a személyes kérdés oldogatásához.

Már az elmondottak alapján is megállapíthatjuk, hogy a beszélgetés személyiség-formáló munkáját nem pótolhatja más nevelő hatású eljárás. Csak a beszélgetés tud személyhezszólóan válaszolni.

Mégis azt kell mondanunk, hogy a beszélgetés még messze nem töltötte be teljes szerepét azzal, hogy csak válaszol. A beszélgetés tudatformáló, cselekvést alakító, tevékenységet értékelő ereje nemcsak abban rejlik, hogy alkalmasabb választ ad. Még abban sem, hogy „csattanósan” válaszol. Azaz: hogy éppen arra válaszol, és éppen úgy válaszol, amire kell, és ahogyan éppen kell.

Az egyszerű válasz – mégha oly frappáns és csattanós is, akkor sem – szünteti meg és nem kapcsolja ki a fölösleges latolgatást. A cselekvést a helyes válasz után is terheli és visszahúzza a cselekvés közben a nehézségek jelentkezésére fellépő mentegetődzés, az önfelmentési próbálkozás.

*A válasz önmagában még nem csapol le semmit* a pozitív cselekvést akadályozó erőkből. Legalábbis, mint már korábban mondtuk, a válasz maga még nem dönti el a további cselekvés sorsát. Így a beszélgetés választától sem várhatunk többet, mint bármilyen más választól. Csakhogy a beszélgetésben nemcsak egyszerű válaszadásról van szó, hanem arról, hogy *a beszélgetésben a résztvevő maga keresi a választ.* Nem az előadó old, nem az író kapcsol ki ellenérzéseket, nem a szónok bogoz, tapossa az utat, hanem a beszélgetésben résztvevő maga. Még ha nem is beszél hangosan. akkor is kapcsolgat, elemez, szintetizál,

válogat, szembeállít, tiltakozik, helyesel. Fogalmaznak helyette is, de elsősorban ő maga fogalmaz.

Ebben a személyes produktív munkában, vagy még helyesebben: ezen személyes tevékenységen keresztül kapcsolódnak le a korábbi cselekvés negatív kitérői. Igaz, most még csak a tudatban, de a legközelebbi cselekvés során már ez is meghatározó lesz.

Az önfelmentést igazoló motívumok logikai pályái a beszélgetés „újfajta” járatai folytán fellazulnak, többé-kevésbé elhalványulnak, s ezzel párhuzamosan erősödnek a pozitív pályák, melyek majd a cselekvések huzamosabb végzése során jelentékenyen le is rövidülnek.

Ez a lerövidülés és megerősödés az egyénben a beszélgetés hatására úgy megy végbe, hogy szinte maga végzi el a lekapcsolásokat, az átvágásokat, mégpedig azáltal, hogy egyeztetni a magáét a többiével, és a többiét a magáéval.

Az egyeztetésre mindenképpen sor kerül. Sokkal inkább közösségek vagyunk, mint ahogy sokszor mutatjuk magunkat. S az ifjú még inkább az. Az önfelmentés az ifjúnál sok esetben csak elégtétel-keresés, éretlen bosszúállás a közösséggel vagy másokkal szemben. Hazudni próbál, mert neki is hazudtak, túl akarja magát tenni a hűségén, mert megcsaltnak érzi magát. Azonban ilyenekkel is csak szeparáltságában próbálkozik. A közösségben ilyennek legfeljebb csak megjártssza magát. Komolyabb légkörben — márpedig a beszélgetésnek ilyen légköre van — és önmaga előtt éretlennek minősíti a felelőtlen magatartást. Fáj is neki és jóvá akarja tenni. De egyedül nem akar hős lenni, mártír pedig legkevésbé. (A hallgatók vallomásaiból.)

Azt akarja az ifjú, hogy más is vállalja vele együtt a nehezebbet. S amikor látja, hogy a másik e felé hajlik, építgeti magában is a helyes cselekvés motívumrendszerének határozottabb útjait.

*Tulajdonképpen tehát nem a beszélgetés végső válasza „szól bele” a cselekvésbe, hanem a beszélgetőben a beszélgetés folyamán kiépülő és fokozatosan megizmosodó társadalmibb állásfoglalás.*

A társadalmibbá érlelődés kivetítődéséből éreztethetnek valamit a következő „elejtett” mondatok: „Szeretnék én is bízni, de nem merek!” — „Én is nagyon becsülöm a szókimondó, őszinte embereket!” — „Elismerem én, hogy vannak igen nemes emberi tulajdonságok!” — „Nem mondom azt, hogy nem látok jót és szépet sehol!” — „Kétségtelen, hogy talál az ember szépet is, ha nagyon keres!”

A beszélgetésben ki-ki a maga módján mindig a magáéból, s jó-részt a maga számára fogalmaz, ugyanakkor fokozatosan a közösség számára is, azaz egyre társadalmiban, egyre bölcsebben és meggyőződésebben.

Ez egyik alapvető feltétele a nevelőhatású beszélgetésnek.

*A szokrateszi dialógusban* a partner főleg követi Szokratesz gondolatmenetét. A kérdések inkább csak ellenőrzik, hogy a partner egyetért-e, vagy egyáltalán követi-e a filozófus által taposott utat.

Méltatlan dolog volna éppen itt Szokratesz nagyszerű dialógusait



felületes kritika tárgyává tenni, nem is ezért említettük meg nevét, hanem azért, hogy eljárásának értelmezésével még jobban megvilágíthassuk problémánkat.

S erre nagyon alkalmas lehet arra való hivatkozásunk, hogy Szokratesz közismert dialógusaiban nem ad választ. Legtöbbször addig jut el, hogy feltárja a hallgatók érveit, majd felsorakoztatja a magáét, — olyan éles ellentéttel, hogy a tanítványok szinte elnémulnak, neki pedig (Szokratesznek) „közben sietős dolga akad”.

Tanítványai valószínűleg annál többet gondolkodnak az ellentétek szintézisén és megoldásán.

Minden bizonnyal Platont sem Szokratesz kérdései és elemzései tették nagy filozófussá, hanem a szokrateszi kérdésekre adandó válaszok személyes megfogalmazásai, illetve ilyen próbálkozásai.

*A beszélgetés nem indul sohasem tiszta lappal.* A beszélgetők nem úgy fognak a beszélgetéshez, mintha eddig semmi sem történt volna. Az élet-tevékenység, s az egyén beszélgetése mögött nagy tevékenység-halmaz húzódik meg, a végrehajtott tevékenységnek többé-kevésbé megfelelő nézet- és normarendszerrel.

Ezek a nézet- és szabályrendszerek normális körülmények között nem zártak. Azért nem, mert ellentétes szempontok, motívumok gomolyognak bennük.

Az ellentétek bizonyos fokú feloldása mellett a tevékenységek elvégzése tanúskodik. De a tevékenység elvégzése egyáltalán nem bizonyítja azt, hogy az egyénben véglegesen kialakult egy határozott nézet- és normarendszer. Egyetlen egy tevékenység, de még a tevékenységnek bizonyos komplexuma sem igazol még egy kialakult nézetrendszert. Külső tünetek alapján legfeljebb csak egy forrásban levő állapot kezdetleges vagy fejletlen stádiumára következtethetünk, s akkor is csak nagy óvatossággal. Még kevésbé lehetne ilyen kijelentésekből messze-menő következtetéseket levonni: „Én a szabadelvű, de nem erkölctelen emberek csoportjába tartozom.” — „Erkölcsei normákra szükség van, de bízzuk az emberre, hogy ki és mit tartson különösen erkölcsösnek, vagy hogy ki és miben legyen kiemelkedőbben erkölcsös.” — „Nagyon nehéz boldogulni az én erkölcsi normáimmal! Ezért sokszor felvetődik bennem, hogy jó-e az, ha úgy vélekedik valaki, mint én. Legalább is a maga számára jó-e?” — „Próbálok bátor lenni és őszinte, s mi az eredmény?” — „Nem tudom, más tudna-e boldogulni az én erkölcsi normáimmal?”

*Az egyén, különösen pedig az ifjú tájékozódni akar,* s míg nem nyer bizonyosságot, nem veti el fenntartásait. Így áll elő aztán az a helyzet, hogy az egyénnek ideiglenesen kialakult egy „hivatalos” és egy „magánhasználatra készült” ellentétes nézet- és normarendszere.

Az ebből adódó kettősség kínzó érzése in éppenséggel túlتهeti magát az ember, vagy tán meg is szokhatja. Ehhez azonban évtizedek kellene. S az ifjú éppen ezért nem tarthat itt. Mégis az az ifjú, akit ideje-

korán nem zavar a kettősség, az nem lehet ifjú többé, mert idejekorán megöregedett, vagy hogy mentsük őt: igen erős sérülést kaphatott.

Az ifjúnál azonban nem ez az általános. Az ifjú nem megalkuvó, vagy legalábbis nem akar az lenni, hacsak igen erős körülmények nem kényszerítik rá.

Sokkal inkább általános az, hogy az ifjúság nem képviseli egészen vagy elég erősen a felnőttekben többé-kevésbé kialakult társadalmi álláspontot, de nem is merev túlzottan a magasabb szintű társadalmi követelményekkel szemben. Inkább bizonytalannak mondható az ifjúság, aki kifogásokkal él, aki jobban és jobbat szeretne látni, mélyebben szeretne érteni, hogy határozottabb álláspontot foglalhasson el. „Igyekszem olyanak lenni, amilyennek kellene. Tán jobban is törekedne az ember, ha nem látná az érdekhajhászokat!” — „Jussunk közös nevezőre! De mi lehetne az?” — „Sajnos, alig van ember, akihez hasonlítani szeretnék, mégis velük vagyok. Valahogy ez nincs rendjén!”

A bizonytalanság senki számára sem kellemes, az ifjúság számára pedig legkevésbé.

Ezért akar beszélgetni az ifjúság. Ezért igényli az ifjúság a beszélgetést. Jobban akar tájékozódni: bizonyosságot akar és határozottságot. Beszélgetni akar az ifjúság a felnőttekkel. Vagy azért, mert érettebb jellemeknek, szélesebb látással rendelkezőknek tartja az idősebbeket, vagy pedig azért, mert nem ért velük egyet, elítéli „megalkuvásukat”, nem tudja mivel magyarázni az idősebbek „egykedvű” (szerinte) „szenvtelen” szemléletüket.

De a szűkebb közösséghez való tartozás eleven igényéből adódóan *beszélgetni akar az ifjú társaival is*. Tudni akarja, hogy miképpen vélekedik a másik: ugyanúgy problémázik-e, mint ő, ugyanúgy latolgat-e, mint ő, s a latolgatás közben ugyanazok a motívumok vetődnek-e fel a másikon, mint benne?

A *beszélgetésen elsősorban társas beszélgetést értünk* és nem páros beszélgetést. A társak részéről feltáródó azonos vagy hasonló helyes megnyilatkozások erősítik a közösséget összefűző kapcsolatokat. A rezonancia rokonszenvet ébreszt, az őszinteség pedig tiszteletet. A közös probléma személyes tükröződései a személyes kapcsolatokat szorosabbá fűzi és egyre tudatosabbá és emberibbé is teszi. Mindezek következtében a véletlen — és alkalmoszerűségből létrejött társas viszony (munkatársi, tanuló társi, szobatársi viszony) — elindulhat a legmagasabbrendű elvtársias viszony kifejlődésének útján.

Nincs felemelőbb érzés az ifjú számára, mint az, hogy a társakkal együtt ő is a legszebbet akarja. Nincs lelkesítőbb tudat az ifjú számára, mint az, hogy őt is, de a másikat is és a harmadikat is ugyanaz a feladat hevíti, s hogy ezek vállálásában és teljesítésében egyikük sem ismer akadályt. Csakis ebben az érzésben és tudatban válhat az ember igazi értelemben vett társsá: elvtárssá.

Ezt a magasan erkölcsös érzést és tudatot érleli a beszélgetés, — s most már azt is kijelenthetjük, hogy nélkülözhetetlenül a beszélgetés.

Különösen a problémáknak és mérlegeléseknek hasonló vagy majd-

nem azonos megfogalmazása vált ki maradandó nyomot hagyó rezonanciákat a beszélgető társakban és hozza őket egészen közel egymáshoz. Úgyannyira, hogyha ezek egybehangzóan pozitív irányúak, egyszerre felszólító jellegűekké is válnak. A felszólításhoz a parancs erejét a társadalom adja, a hűségben való állhatatosságot pedig a kisebb közösség. Ilyenkor már nincs habozás, kifogás és üres latolgatás. Egy gondolat lesz úrrá a közösségen, s a feladatok teljesítésében életszerűen is társsá érik az ember. Tulajdonképpen a közös gondolat és közös érzés teremt a társak között igazi kapcsolatokat. Olyanokat, amelyek majd a cselekvésben széttephetetlenné is acélozódnak.

Természetesen a véleménykülönbségek sem maradnak nyomtalanul. Hatásuk eleinte bomlasztó. Differenciálja a közösséget és a klikkek kialakulásának útját egyengeti.

A *kiugróan ellentétes véleményt* képviselők egy szűkebb körben iparkodnak igazolni magukat. Magukban új érveket keresnek, és korábbi véleményük rejtettebb (módosított) megfogalmazásának elfogadásához társak után néznek és kutatnak.

A véleménykülönbség negatív hatása azonban nem szükségszerű. Főleg pedig nem szükségképpen hosszúéletű.

A beszélgetések vezetésének helyes módja elejét veheti annak, hogy a véleménykülönbség negatív helyzetbe sodorja az oppugnánst.

Ha a beszélgetésvezető alkalmas dialektikával egyrészt helyt ad az ellenérv jogos felvetésének, másrészt úgy fogalmazza meg és támassza alá a társadalmi szabályt, hogy az nem sérti az oppugnánst, sőt felhívja a figyelmet arra, hogy éppen az ellenérv segítette megvilágítani azt, amit eddig ő sem látott eléggé. Az oppugnáns erre engedni szokott korábbi merev álláspontjából. Sőt, legközelebb ő lesz a leghívebb segítője egy másik probléma tán még bonyolultabb kibogozásának.

Hogy az ellenvélemények negatív hatásainak elejét vehessük, legjobban, ha az elinduláskor „a hétköznapi”, az esetleges álláspontot világítjuk meg anélkül, hogy vele szemben különösebb álláspontot foglalnánk el.

Az egyik beszélgetést pl. így indítottuk el: társadalmi fejlődésünkben az előttünk álló feladatok közül nem kis jelentőségű a szellemi és fizikai munka közti különbség megszüntetése, vagy legalábbis a fizikai és a szellemi munkának egymáshoz való közelebb kerülése, közelebb hozása. Reális célkitűzés lehet-e ez akkor, amikor úgy látszik, hogy eléggé általános a fizikai munkától való húzódozás, amikor akár bevalljuk, kimondjuk, vagy akár nem, de nincs olyan tisztelete a fizikai munkának, mint a szelleminek. — Vagy megvan és eléggé növekszik a fizikai munka iránti tisztelet? — Természetesen húzódozunk a fizikai munkától? Valóban idegen tőlünk a fizikai munka? Egyáltalán hogyan állunk a probléma tekintetében? Mi a véleményünk? Hogyan vélekedünk vagy vélekednénk, ha meghitt baráti körben beszélgetnénk a kérdésről.

Álláspontunkat igen sokszor nem annyira a megfogalmazás módja, hanem a közlés hangja sugalmazza. Ezért nagyon fontos, hogy a prob-

léma-ismertetés tónusából ne annyira az eldöntött válasz érződjék, hanem a probléma súlya, megoldásának fontossága. Éppen ezért a megfogalmazás módjának és a közlés tónusának együtt azt kell éreztetnie, hogy a beszélgetést elindító számára is érdekes a téma és szeretné, ha a beszélgetők hasonló érdeklődést tanúsítanának, s így tőlük telhetőleg próbáljanak hozzájárulni a helyes válaszok megfogalmazásához.

A problémát alkalmasan felvető beszélgetés elejét veheti két helytelen tendencia érvényesülésének a beszélgetés folyamán.

A *kezdő beszélgetés-vezetőnél előfordul*, hogy a problémafelvetést előkészítő közlés túlzottan hivatalos. A beszélgetés vezetője úgy hivatkozik a mindennapi életben előforduló megnyilatkozásokra, hogy azt mindjárt elmarasztalja, esetleg azonnal kispolgári csökevénynek, kapitalista maradványnak bélyegzi, vagy egyáltalán pejorisztikus értékelésben részesíti. Helytelen volna pl. a főiskolai hallgatóknak az eszményről vallott esetleges helytelen nézeteik közös elemzését így bevezetni: „Nagyon lesújtó véleményeket olvashatunk a hallgatók válaszaiban. Az az érzésünk, hogy ezek a válaszok felelőtlenek.”

A hallgatóság ekkor úgy érzi és tudomásul is veszi, hogy itt csak a hivatalos álláspont juthat szóhoz, vagy legalábbis ajánlatos a problémát kihangsúlyozottan a hivatalos álláspont oldaláról nézni és minden felvethető ellenérvet azonnal ennek a hivatalos mérlegnek a serpenyőjére helyezni.

Így keletkeznek a műbeszélgetések, a műviták, a műankétok, amelyeknek az igazi beszélgetéshez alig van valami közük, mert nevelőhatásuk csekély, és egyáltalán nem annyira pozitív, mint amilyenek látszik.

Az igazság kedvéért meg kell jegyeznünk, hogy az ifjúság ilyenkor is tanulhat. Mélyebben megismerhet egy olyan normát, amellyel eddig csak felületesen foglalkozott. Bizonyos új összefüggések is feltáruhatnak előtte. De saját problémájában egyik sem viszi előre, mert a maga személyes értékeléséből semmit sem hozott felszínre. Tulajdonképpen amit eddig is tudott a hivatalos álláspontról, ahhoz kapott még valamit. Természetesen sokkal kevesebbet, mint amennyit egy előadás vagy egy könyv adhatott volna a maga nyugodt, részletes problémabemutatóásával és elemzésével.

De mégiscsak érték volna ez is, legalábbis több a semminél, ha a pozitív hatást nem fokozná le az, ami később történik. Ezután ugyanis hivatalos szólamok hangzanak el. Elsősorban a feltűnni akarók jutnak szóhoz. Azok, akiket belül viszonylag kevésbé izgat a hivatalos és magánvélemény ellentéte. Ezért amolyan műhévvvel mondják a „magukét” (egyáltalán nem a magukét). Ezzel be is tetéződik a beszélgetés. Az arcok egyre fagyosabbak lesznek, s a hallgatóság átengedi magát a különben tiszta, de nagyon hűvös és kérlelhetetlen Apolló bálványszellemének.

A beszélgetés funkciója az, hogy gondolatokat cseréljen, ellenérzéseket közvetítsen abból a célból, hogy egyeztessük vé-

leményünket és szimpátiánkat a közös feladatok sikeres megoldása érdekében. „Jussunk közös nevezőre”, ismételjük az egyik hallgató korábban is idézett kívánságát.

Tudnunk kell azonban, hogy az egyeztetés még így is időleges. A további gyakorlat új helyzetekben veti fel mindig a korábbi problémát, s az ellenvéleményesek éppen az új „más oldalára” irányítják a figyelmüket, — vagy ami nem kevésbé fontos: kiigazítani próbálják azoknak a véleményét, akik tűzön-vízen erőltetik és be akarják beszélni a fejlődésbe a leibnitzi „praestabilita harmoniát”.

Korábban azt mondtuk, hogy az ifjúság igényli a beszélgetést. Az utóbb mondtak alapján azt kell állítanunk, hogy az ifjúságnak szüksége van a beszélgetésre.

Az ifjúság nemcsak utánozni akarja a felnőtteket, mint a serdülő, vagy az alig most serdülő. Az érettebb ifjú nem éri be az utánnal. Ő hivatást keres, helyet az életben és azt a kérdést veti fel, hogy úgy cselekedjen majdan a maga helyén, mint az idősebb generáció, vagy másképp: helytállóbban, becsületesebben, lelkesebben; vagy még úgy sem, mint egyik-másik idősebb.

Az ifjúság általános problémája végül is ez: érdemes-e becsületesebben, lelkesebben és helytállóbban; érdemes-e a közösségért, a társadalomért...?

Nem azért, mintha nem akarná hinni, hogy érdemes. Sokkal inkább azért, mert nagyon is szeretné hinni, hogy érdemes. Minden valamirevaló ifjú könnyen be tudja látni, hogy a jövő olyan lesz, amilyen ő lesz, illetve amilyen az ifjúság lesz. Hozzáteve még azt, hogy ennek a tudata és a még szebb igénye együtt kimondva, vagy ki nem mondva fűti és foglalkoztatja az ifjút még akkor is, ha megnyilatkozásaiiban olykor ennek ellenkezőjét demonstrálja.

Idézzünk egy kijelentést szintén a hallgatók vallomásaiból: „Sok a képmutató és az álszenteskodó a főiskolán is. De még ennél is nagyobb baj az, hogy nem egyszer ezek kerülnek az élre. Ezért nem lehet aztán jó közösséget kialakítani.”

Hasonlítsuk össze az első két mondatot a harmadikkal. Az első kettő — igen enyhén szólva — túlzás. A harmadikból pedig a legszebb társadalmi igény csendül ki. Melyik az őszintébb? Melyik mögött izzik mélyebb és igazibb élmény? — nehéz volna eldönteni. Az azonban nem lehet vitás, hogy a megnyilatkozó hallgató nem marasztalható el igazságosan az első két mondatért a harmadik miatt is. Sőt, az is valószínű, hogy éppen a harmadik miatt érdemes ezzel a hallgatóval beszélgetni: nem szenvtelen, vágya, kívánsága van, akar valamit és nem is keveset.

Az ifjúság visszatetszést keltő demonstrációi, ha jól elemezzük és értékeljük őket, legtöbb esetben úgy tűnnek, hogy sokkal inkább nekünk szólnak, mint önmaguknak. Minket akarnak idegesíteni velük. Hogy mi, akik tapasztaltabbak vagyunk, bizonyítsuk be nekik, hogy igenis érdemes küzdeni.

Mi úgyszólván eddig csak negatív megnyilatkozásból idéztünk,

mégis ha csak ezeket olvassuk, főleg pedig ha egymás mellé rakjuk és együtt olvassuk őket, sokkal inkább érezhetjük belőlük a türelmetlenséget, az igényességet, mint a nemtörődömséget, vagy akár a cinizmust.

A negatív demonstrációk igen sok esetben kihívások, provokációk arra vonatkozóan, hogy ugyan mit is szólunk hozzá. Vagy helyesebben: mit tudunk hozzá szólni? Van-e bátorságunk elutasítóan válaszolni, s az elutasító válasz mire tud hivatkozni. Mert az elutasító reflektálás csak ellenkező előjelű demonstráció mellékletével ér valamit, illetve csak magasan erkölcsi demonstrációval szerelhető le az a provokatív demonstráció, amely szintén „mellékletek” kíséretében és alapján demonstrál.

Egy alkalommal azt a dilemmát adták fel beszélgetés közben, hogy ha olyan jó a közösségért élni, hogy tudnak jól élni azok, akik nem élnek a közösségért.

Konkrétan így fogalmazódott meg a probléma: akik maguknak élnek, azoknak többjük van. Akik másokért élnek, kevesebbük van. Mégis csak jobb azoknak, akiknek valamijük van, szemben azokkal, akik szűkösebben élnek.

A dilemma megoldásának módja nem tartozik ide. Nem is azért idéztük, hogy megoldó elemzésekbe bocsátkozzunk, hanem azért, hogy legalább egy halvány csikkal érzékeltsük: a mai ifjúság gondja sem kisebb és alacsonyabbrendű a nagy korszakok ifjúságának gondjainál.

A kérdés mögött ugyanis nem az izzik, hogy nem érdemes, hanem hogy bár biztosak lehetnének abban, hogy valóban érdemes. Állításunk valamelyes igazolása mellé hadd említhessük meg csak azt, hogy amikor megkérdeztük, ki érezné jól magát, ha csupán magának élne, senki sem jelentkezett, még formális akadékoskodásból sem.

Beszélgetni akar az ifjúság, mert tisztultabb meggyőződéssel akar élni, és beszélgetni is kell az ifjúsággal, mert tisztultabb meggyőződéshez egyedül, társak nélkül, magányos, fiatalos szívvel és az idősebbek nélkül, csupán a maga tapasztalatával, szűkebb perspektívával nehezen jut el.

Érdemes is vállalni a beszélgetést az ifjúsággal. Nem láttam még bántóan tiszteletleneknek őket a leghevesebb vita tüzeiben sem. Nem tapasztaltam tartósan közönyt és szenvtelenséget sem. Ellenkezőleg: nagyon szerényekké és érdeklődőkké válnak az ifjak, ha érzik, hogy őszintén értük van, az ő érdekükben vállaljuk a beszélgetést.

Ezt az érzést az ifjúságban a beszélgetés vezetőjének az a magatartása váltja ki, amelyből a megértés, a problémával való bizonyos fokú azonosulás tükröződik. Nem mutathatunk megbotránkozást a felvetődő kérdésekkel szemben, de nem is kicsinyelhetjük le. Nem léphetünk fel úgy, mint akik egész életükben nagyszerűen és könnyen oldottak meg mindent, köztük a most szóban forgót is. Nem szentekkel beszél szívesen az ifjúság (olvashattuk az idézetekből), hanem emberekkel, akiket az övéhez hasonló kérdések foglalkoztatnak vagy foglalkoztattak.

Ezért azokat a tényeket, amelyekkel előhozakodnak, s amelyek a kérdés alapjául szolgálnak, ne vonjuk kétségbe, még akkor sem, ha a tények torz formában és hamis beállításban exponálódnak. Végeredményben lehetnek extrém esetek, tehát megvan az alap arra, hogy még a bizarr tények lehetőségét se vitassuk azonnal. Főleg pedig bántó éllel és iróniával ne.

A legutóbb idézett hallgató még azt is hozzáfűzi korábbi megállapításaihoz, hogy aki nem képmutató, azt általában fenntartással fogadják. Bizalmatlanok vele szemben stb.

Nyilvánvaló, hogy ezekkel a megállapításokkal nem érthetünk egyet, mert erősen szubjektívek, s ha esetleges alapjuk van is, a gyakoribb tényekkel szembenállanak.

Ennek ellenére se kezdhethetjük azzal, az ilyen és hasonló kijelentések helyreigazítását, hogy azért ez mégis sok, ez még sincs egészen így, ezt mégsem mondhatjuk vagy állapíthatjuk meg minden fenntartás nélkül.

Egyrészt azért nem, mert végeredményben lehetséges, hogy az így megnyilatkozók közül több a képmutató, mint általában. Másrészt azért nem ajánlatos „a másik oldalról”, helyesebben a mi álláspontunkról közeledni a megoldáshoz, mert a főiskolai hallgatók igen komolyan veszik az őszinteséget. Azt is mondhatjuk, hogy talán komolyabban, mint mi. Persze nem tudják, mert nem élték át, hogy az őszinteségen sokkal bűnösebb erőszakot is lehet venni, mint amilyenekkel esetleg ők ma is találkozhatnak.

De akárhogy mentjük magunkat vagy háborodunk fel „alaptalan” megbotránkozásaik miatt, tény az, hogy a főiskolai hallgatókat kivétel nélkül, s a leghangsúlyozottabban az őszinteség problémája foglalkoztatja. Bármelyik hallgató vallomását olvassuk, pozitív vagy negatív módon ez a kérdés minden beszámolóban felvetődik. S tán nem is baj. Baj az volna, ha nem beszélgetnénk róla, vagy ha ez a beszélgetés nem tisztázna semmit a hallgatók felfogásában és magatartásában. Nekik ugyanis nyilván még őszintébbnek és még lelkesebbnek kell lenniük. Így van ez rendjén: minden új generációra új feladat vár, s az új sohasem kisebb a réginél.

Visszatérve ahhoz a gondolathoz, hogy ne tanúsítsunk azonnal szembeállást a túlzott vagy eltorzított tények hánytorgatásával szemben — még a következőket kell megjegyeznünk.

A lehetőség elfogadása nem jelent fenntartás nélküli csatlakozást a helytelen állásponthoz. Ugyanakkor nagyon elősegíti azt, hogy a téves-álláspontos is engedékeny és rugalmas legyen a későbbi értékelések és mérlegelések folyamán. Különösen majd akkor, amikor ezek a kérdések vetődnek fel: elég gyakoriak-e ezek a jelenségek, — mindig úgy jelennek-e meg, ahogy most beállítottuk őket, — tekintetbe vetünk-e minden fontos körülményt, — az a tény, amelyre hivatkozunk, mennyire szükségszerű, — milyen tényezők eredménye, — mindig fennforgott-e, vagy csak bizonyos körülmények közti fejlődés eredménye ez az eset? stb.

A beszélgetés eredménye az, hogy a beszélgetők később maguk vetik fel ezeket a kérdéseket egymásnak és önmaguknak, s ezzel indul el tulajdonképpen az a fejlődési folyamat, amelyhez a beszélgetés el akart jutni.

*Egy-két „véletlen”, vagy olykor-olykor beütemezett beszélgetés* természetesen nem elég arra, de nem is lehet alkalmas arra, hogy ilyen eredményhez vezessen, még kevésbé arra, hogy a társak tudatvilágában egészséges és társadalmi szintű szintézist teremtsen. *Folyamatos és egymásra épülő beszélgetésekre* van szükség ahhoz, hogy a szervezett beszélgetésekkel ne szűnjék meg a beszélgetés, hanem tulajdonképpen csak elkezdődjék.

A tudat, — míg létezik — egy pillanatra sem szűnik meg tevékenykedni, s az ifjúság friss, életerős tudata egy pillanatra sem szűnik meg „beszélgetni”.

Ha nem gondoskodunk arról, hogy a legalkalmasabb anyag (tartalom) és az is a legalkalmasabb módon foglalkoztassa az ifjúság tudatát, akkor az ifjú tudat maga gondoskodik tartalomról is és a feldolgozási módról is. Minden egyéni tudat végül is több-kevesebb világossággal kidolgozza a maga nézet- és normarendszerét. Előbb-utóbb megszűnik a latolgatás, előbb-utóbb lekapcsolódnak a kitérők, s helyettük hidak és viaduktok biztosítják a „szükséges” cselekvést. S hogy ezek mennyire felelnek meg a társadalom helyeselte „leegyszerűsítéseknek”, attól függ, hogy azok, akiknek vállain a társadalmi tudatformálás felelőssége nyugszik, mennyire érzik át a felelősséget és mennyire keresik a felelősségnek legjobban eleget tevő eljárások alkalmait és módjait.

A fasizmus leverése után a német pedagógiai irodalomban a beszélgetésről szóló tanulmányok, dolgozatok és cikkek egész sorával találkozunk. Ezekben a munkákban a beszélgetés szerepe és jelentősége a legkülönbözőbb oldalról nyer megvilágítást a helyes társadalmi és demokratikus gondolkodás és érzés kifejlődése szempontjából. A tanulmányok minden sorából az érződött, hogy a német nép jövőjéért aggódo pedagógusok a beszélgetés helyes módjának kiművelésétől és általános alkalmazásától várták az egészséges német társadalmi közszellem kimunkálódását és újjászületését.

Nos, a beszélgetés nemcsak egy nemzet nemesebben érző és gondolkodó öntudatának a felébresztésére alkalmas, sőt sokkal inkább arra, hogy egy nagyszerű társadalmi fejlődésben minden nemes szellemi törekvést, minden fennkölt erkölcsi lelkesedést olyan közös nevezőre hozzon, amely megkönnyíti feladataink áttekintését és jobban megvilágítja a gyorsabb és biztosabb megoldás útját.

Ezért kell vállalnunk a beszélgetést az ifjúsággal: értük is, önmagunkért is, főleg pedig népünkért és az egész emberiségért.



## A SZOCIALISTA HAZAFISÁGRA NEVELÉS LEHETŐSÉGEI TANULMÁNYI KIRÁNDULÁSOKON

Dr. SOMOS LAJOS

### I.

A szocialista hazafiságra nevelés erkölcsi nevelésünknek legfontosabb, legbonyolultabb és talán legnehezebb feladatai közé tartozik, mert ezen a területen „kétfrontos harcot” kell folytatnunk. Egyfelől küzdünk kell a nacionalizmus és sovinizmus ellen, másfelől ki kell alakítanunk a szocialista hazafiság sokrétű és bizonyos szempontból új vonásait, ami csak úgy lehetséges, ha sikerül átépíteni az emberek tudatában meglevő régi képzeteket a hazafiságról, ugyanakkor e tartalmi átrendeződéssel új érzelmi kapcsolatokat is kialakítani.

A szocialista hazafiság lényege ugyanis a haza földjének és népének szeretete mellett népi demokráciánk, a szocializmust építő hazánk gazdasági, politikai és társadalmi rendjének szeretete, továbbá aktív részvétel fejlődésének erősítésében és védelmében. Másik lényeges oldalát nemzetközsége jellemzi. A szocialista hazafiság elválaszthatatlan a proletariátus nemzetközi harcától és céljaitól. Ezek a kapcsolatok elengedhetetlenné teszik, hogy pozitív érzelmi viszonyulást alakítsunk ki elsősorban a Szovjetunióval és a szomszédos baráti népekkel, azonkívül fajra, vallásra és nemzetiségre való tekintet nélkül a világ minden becsületes dolgozójával, aki népe és az emberiség szabadságáért küzd. (L. Ágoston György i. m. 69–72. l.)

Különösen is gondos és körültekintő nevelőmunkára van szükség azokkal a szomszédos baráti népekkel való kapcsolataink alakításában, akiknél nagyobb számban élnek magyar nemzetiségű állampolgárok, és akikkel a múltban területi vitáink voltak.

A szocialista hazafiság tartalmi jegyeinek és követelményeinek a megismertetése a feladatok könnyebbik része. Sokkal nehezebb ezeket az ismereteket a meggyőződés fokára emelni és hozzájuk megfelelő érzelmeket társítani. Helyesen mutat rá *Jausz Béla*, hogy „csakis az érzelmi elem hozzájárulásával válhatnak az értelmileg felfogott, logikus következtetés útján létrejött és ennek folytán evidens erkölcsi tételek és igazságok meggyőződésünké, majd normákká”. (I. m. 548. l.) Ebből a gondolatból kiindulva mondhatjuk, hogy a szocialista hazasze-

*retetre nevelés folyamatában is a fő feladat a helyes irányú meggyőzés és érzelmi viszonyulás kialakítása.*

A főiskolai előadások, szemináriumok és tudományos diákkörök; az intézet kiemelkedő ünnepélyei, megemlékezései és kiállításai; a KISZ-szervezet a maga tevékenységének egészével; a színház- és mozi látogatások kiegészülve a sajtó, televízió, rádió felvilágosító munkájával igen eredményesen végzik azt a kétfrontos harcot, amelyet fejlődésünk jelenlegi szakaszában a szocialista hazafiságra nevelés feltételez. Ezt a széleskörű és sokszínű nevelőmunkát szerencsés módon egészíthetik ki a főiskolai tanulmányi kirándulások, amelyek a szaktárgyi képzésnek kötelezően előírt órán kívüli nevelő alkalmai. A kirándulásoknak ezt a szerepét két alapvetően fontos tényező biztosítja, és pedig elsősorban az, hogy a főiskola intellektuális nevelőmunkáját élményeken alapuló tapasztalati tényekkel tudják alátámasztani, másfelől pedig az, hogy hazafias érzelmek keltésére szinte kimeríthetetlen lehetőségeket rejtenek magukban.

\*

\*\*

A szocialista hazaszeretet fogalma, tartalmi jegyei közismertek, és nevelésének követelményrendszere is kidolgozott. Kevésbé kidolgozottak azonban a módszerei, és még kevésbé azok a neveléslelektani feltételek, amelyek megléte vagy meg nem léte eldöntik az alkalmazott módszerek sorsát, hatékonyságát.

Ebben a tanulmányban a fenti hiánynak legalább részben való pótlására szeretnénk szerény kísérletet tenni. A feladatot nehezíti, hogy a kérdés elhanyagoltsága miatt kevésbé lehet támaszkodni szélesebb körben folyó kutatásokra.

Egyéni megfigyeléseim és tapasztalataim mégis évek óta sok értékes anyagot halmoztak fel a kérdéssel kapcsolatban. A korábbi években — mint tanítóképző-intézeti tanár — igen sok tanulmányi kirándulásnak voltam szervezője és vezetője az ország egész területén. Jelenlegi munkahelyemen pedig vendégként több alkalommal részt vettem különböző szakos főiskolai hallgatók országjáró tanulmányi kirándulásain, sőt a szomszédos baráti országokba vezetett tanulmányi utakon is. Az itt szerzett tapasztalatokat és rendszeres megfigyeléseket sikerült kiegészíteni a kérdésről folytatott beszélgetésekkel, majd pedig a főiskolai hallgatók írásos válaszaival, amelyeket a kirándulás befejezése után néhány héttel írásban felvetett kérdésekre név nélkül adtak. Azért nem mindjárt a kirándulás befejezése után vettem fel ezeket a kérdéseket, hogy a szerzett benyomások elrendeződjenek és letisztuljanak, úgy hogy a válaszadás során már csak a maradandó élményekre támaszkodjanak a hallgatók.

\*

\*\*

A tanulmányi kirándulás vezetőjének a nevelési lehetőségek jó kiaknázása szempontjából különösen két kérdést kell a maga számára tisztázni:

1. Melyek lesznek a kirándulásnak azok a mozzanata, tárgyai és

eseményei, amelyek a hazafias nevelés szempontjából élményen alapuló tapasztalatok szerzésére alkalmasak. Ez lényegében tartalmi kérdés.

2. Általában tájékozottnak kell lenni abban, hogy a tapasztalatokhoz, eseményekhez kapcsolódó élmények, gondolatok, érzelmek és ösztönzések milyen módon és milyen körülmények között válhatnak a szocialista hazafiság alkotó elemeivé. Ez a kérdés módszertani oldala. Ezeket a kérdéseket kívülről, a megfigyelő álláspontjáról nehéz eldönteni, ezért feldolgozásában támaszkodni kívántam a hallgatók megnyilatkozásaira. A problémakörrel kapcsolatban két kérdésre kértem és kaptam írásos választ hallgatóinktól. Az egymást kiegészítő kérdések így hangzottak:

a) Melyek voltak a lezajlott kirándulás legmélyebb és legmaradandóbb élményei?

b) Voltak-e olyan élményei, amelyek jóleső érzéssel, nemzeti büszkeséggel töltötték el? Ha igen, melyek voltak azok?

Mindkét kérdés tartalmi vonatkozásban tájékoztat bennünket a tanulmányi kirándulás nevelési vonatkozásairól.

A nevelő hatás feltételeinek vizsgálata céljából további kérdéseket is tettem fel. Ezek közül az első annak kipuhatolására irányult, hogy mi volt a forrása, pszichikai alapja legmaradandóbb élményeiknek, a másik közvetett formában azt kívánta feltárni, mi volt, amivel nem értettek egyet, amit másképpen oldottak volna meg, ha módjukban lett volna egyénileg megszervezni ugyanazt a kirándulást.

A kapott válaszok felhasználásával két fő kérdés köré csoportosítva próbálom a tanulmányi kirándulások szerepét és jelentőségét a hazafias nevelésben megvilágítani, éspedig először a kérdés tartalmi oldaláról kiindulva, majd a nevelő hatás feltételeit, módszereit vizsgálva.

## II.

### A legmaradandóbb élmények tárgyai és forrásai

A kirándulások nevelő hatásának vizsgálata során feltételeztem, hogy a különböző szakos hallgatók érdeklődési körüknek és szakmai tanulmányaiknak megfelelően viszonyulnak a kirándulás nyújtotta lehetőségekhez, ezért külön vizsgáltam egy-egy természettudományi beállítottságú, illetve humán jellegű tanulócsoporthoz a reakcióit. A természettudományi csoportot biológia-földrajz alapszakosok, a humán csoportot magyar-történelem alapszakosok képviselték. Mindkét csoportban voltak harmadik szakjuk révén rajz, ének és testnevelő szakosok is.

A biológia-földrajz szakos hallgatók túlnyomó többsége a bejárt országrészek földrajzi-természeti szépségét és gazdagságát jelölte meg legmélyebb és legmaradandóbb élményeik forrásaként. Így kerültek központi helyre pl. a dunántúli tanulmányúttal kapcsolatban elsősorban a Balaton és a Balatonvidék, a Bakony a Cuha-völgygel és a Duna-zug-hegység.

A földrajzi és természeti szépségek mellett hatalmas ipari létesít-

*ményeink*, mint pl. az ajkai alumíniumkombinát és hőerőmű, a szálalombattai hőerőmű és olajfinomító ragadták meg különösebben képzeletüket úgy is, mint önmagukban nagyszerű alkotások, és úgy is, mint nemzeti értékeink reprezentatív képviselői, amelyekre büszkék lehetünk.

Figyelemre méltó, hogy ezek a természettudományos beállítottságú hallgatók komoly igényt juttattak kifejezésre *városkultúránk és műemlékeink alaposabb megismerése irányában*. Megmutatkozott ez nemcsak városnézés során, de írásos válaszaik kritikai megjegyzéseiben is. A szakmai elsőbbség elismerése mellett többet kívántak volna látni kulturális életünk mai és történelmi alkotásaiból. Minden jel arra vall, hogy a tanulmányi kirándulásoknak a hallgatók kulturális igényeit sokoldalúan kell kielégíteni tudni nemcsak az egyéni érdeklődés miatt általában, hanem a hazafias nevelés szempontjából is. A hazát ugyanis a terület, a földrajzi és természeti viszonyok, a gazdasági, politikai és társadalmi építő munka mellett kulturális létesítményeink, haladó nemzeti hagyományaink és történelmi emlékeink együttesen alkotják, s hallgatóinknak, akik nemcsak szaktanárok lesznek, hanem nevelők is, a hazát a maga egészében kell megismerniök. Ezért tartjuk fontosnak, hogy a tanárképző főiskolák *tanulmányi kirándulásait a szakmai jelleg dominanciája mellett komplex módon szervezzék meg a tanszékek*.

Humán szakos hallgatóinknál is elsőrendű élményforrásként ismerjük meg a változatosan szép vagy monumentális lenyűgöző földrajzi tájakat, ezek mellett azonban kiemelkedő szerepet játszanak azok az élmények, amelyek műemlékekhez, képzőművészeti alkotásokhoz, irodalmi és történelmi emlékekhez fűződnek. Humán szakos hallgatóinknál is az érdeklődésnek ugyanazt a sokoldalúságát tapasztaltuk, mint a természettudományos csoportnál, csupán az érdeklődési kör alkotó elemeinek arányában mutatkozik eltolódás a szaktárgyi irányultságnak megfelelően. A komplexitás igénye és szükségessége ezeknél a hallgatóknál is jelentkezik. Figyelemre méltó, hogy a múzeumok általános hatása eltörpülni látszik a monumentális egyedek hatása mellett, aminek valószínű oka az, hogy a múzeumok nyújtotta hatás megoszlik a sok és a néző számára nem mindig jelentős tárgy között.

A maradandó élmények forrását elemezve, arra a megnyugtató eredményre jutottam, hogy *a jelenhez való kapcsolódás nagyobb mértékű, mint a múlthoz fordulás*. Ez pedig döntően fontos a szocialista hazafiság szempontjából, hiszen ez elsősorban nem a múltból, hanem a jelenből táplálkozik.

A jelenhez kapcsolódó élmények gondolati és érzelmi tartalma igen változatos, és kapcsolódásuk vizsgálata a nevelő hatások kialakulása szempontjából igen tanulságos.

A földrajzi és természeti tárgyakhoz fűződő élményekben elsősorban az esztétikai elemek dominálnak, s csak másodsorban a szakmai érdekességek. Méginkább jellemző ez a műalkotások hatására. Nem szabad azonban azt hinnünk, hogy ezekben az élményekben egyolda-

lúan csak az esztétikai igények és szempontok érvényesülnek. A hallgatók vallomásai arról győzték meg, hogy *a széépézés különböző formáiba belevegyülnek a hazafiúi érzelmek is a maguk sokoldalú gazdagságával*. A kedvesnek, a szépnek és a fönségesnek az átélésébe akaratlanul is beleszővődik annak az élménye, hogy mindez a sok szépség és gazdagság a mienk, aminek örülni kell. Így megy végbe a kirándulóban egy hatásában rendkívül jelentős érzelmi-gondolati azonosulás a tájjal, a hazai földdel és mindazzal, amit ez a föld magában foglal. Az érzelmi és gondolati azonosulásnak jellemző megnyilatkozása az alábbi vallomás: „Mikor lenéztem a Dobogókőről a mélybe, ahol a Duna kanyarog, lehetetlen volt arra nem gondolnom, milyen jó, hogy mindez magyar föld, mindez a miénk.”

A táj és a hazai föld iránti szeretetnek, büszkeségnek az a sajátossága, hogy esztétikai élményeken keresztül realizálódik, fontos pedagógiai következtetést von maga után: nevelőmunkánkban — és ez vonatkozik a tanulmányi kirándulások szervezésére és vezetésére is — *az eddigénél sokkal tudatosabban kell támaszkodnunk a természet és az ember alkotásaiban megnyilatkozó esztétikumra*.

A jelenhez való kapcsolódás legnyilvánvalóbban azokban az élményekben jut kifejezésre, amelyek népünk alkotó tevékenységéhez fűződnek. Új, szocialista városaink, hatalmas ipari üzeink, korszerű gépekkel felszerelt bányáink, a jólétet sugárzó szép és egészséges lakások tízezrei szerte az országban — mint egy hatalmas és összefüggő hatásrendszernek a részei — halmozottan állnak szemben a tanulmányút résztvevőivel, és a felhalmozódás törvényszerűségével átütően hatnak. Ilyen hatások súlya alatt érzik át hallgatóink, hogy egy nagy és hősi korszaknak a gyermekei, s ebben van valami megtisztelő, az ember öntudatát növelő hatás. A nép alkotó kedvének és erejének megcsodált alkotásai éppúgy alkalmasak a jogos nemzeti büszkeség felkeltésére, mint a földrajzi tájakban élénk táruló erő és szépség összehatása. Ezt olvashatjuk ki az alábbi lelkesült szavakból: „Jó érzés fogja el az embert, amikor látjuk ezt a természeti szépségekben gazdag, viruló kis hazánkat, gyárainkat; az egyszerű munkásemberek életét, felemelkedését, és elmondhatjuk, hogy nem hiábavaló a munkánk, a harcunk; hogy mindezt szocialista népünk alkotta.”

A szocialista országépítés nagyszerű tényei és élményei nemcsak a jelenhez való viszonyulás szempontjából jelentősek, hanem a jövő szempontjából is. Közvetlenül érzékelve azt a hatalmas történelmi erőt, amely már eddig is századok mulasztásait volt képes pótolni, a kirándulási élmények *igen nagy mértékben segítik jövőnk reális elképzelését*. Az öt-, tíz- és húszéves távlati tervek mutatószámait, tervezett alkotásait, merészen szárnyaló célkitűzéseit csak azok fogadhatják teljes bizalommal és a megvalósítás lehetőségébe vetett hittel, akik a jelen nagy alkotásain keresztül képet és fogalmat tudnak alkotni maguknak arról, mekkora lehetőségek rejlenek népünkben és népi demokratikus rendszerünkben. A távolabbi jövő vérbő, színes és eleven elképzeléséhez nem elegendők a szavak csupán, mégha oly szépen megfogalmazot-

tak is. Bizonyosságra van itt szükség, olyan tényekre, amelyekben már meg lehet sejteni, fel lehet fedezni az átalakuló és egyre szépülő holnap körvonalait.

A jelenhez való viszonyulás alakításában figyelemre méltó szerepet játszhatnak azok a tapasztalatok, amelyeket az országjárás során az emberekről lehet leolvasni. A hallgatók figyelmét nem kerülte el, hogyan és mekkora hozzáértéssel és úgyszeretettel dolgoznak a gyárban munkásaink és mérnökeink. Jól esett látni a rendet, a fegyelmet és a hozzáértést, amely az üzemlátogatások során a termelő munkát kísérte, de nem maradhatott hatás nélkül az a tapasztalat sem, hogy dolgozóink általában elégedettek, életvidámak és életerősek.

Honfitársaink mellett érdeklődéssel figyelték hallgatóink mindig a hazánkban megforduló idegeneket is. Lelkesítette őket az a tapasztalat, hogy egyre többen keresik fel hazánkat, és hogy jól érzik magukat nálunk. Ebben mintegy megerősítve érezték azokat a lelkesítő benyomásokat, amelyeket országjárás közben szereztek, s amelyet úgy összegeztek magukban, hogy „nemcsak szép ez az ország, de élni és dolgozni is jó itt”.

A jelenhez fűződő pozitív érzelmi viszonyulást nagymértékben erősítették azok a tapasztalatok, amelyek azt mutatták éppen az üzemlátogatásokkal összefüggésben, hogy ennek a földnek, ennek a hazának a



*Szép ez az ország!  
(Fényképezte Szabó Miklós  
III. éves biol.-földrajz szakos  
hallgató.)*



javait immár azok élvezhetik, akiket elsősorban megillet: munkások, parasztok, értelmiségiek. Ezt a hatást szinte fényképezni lehetett volna az arcokról, amikor egy mátrai kirándulás alkalmával szétnézhattunk a Gallya-szállóban, annak klubhelyiségében és ebédlőjében. Előzetesen rövid tájékoztatást adtunk arról, mikor és kik részére épült ez a monumentális és szép üdülő, kilátással a Mátra legszebb völgyeire és vonalaira. Valami érthetetlen csodálkozással mérlegelték azokat a számadatokat, amelyek arról szóltak, hogy mibe került itt valamikor az élet. Ebből nem volt nehéz következtetni arra, hogy akik birtokba vették ezt a természettől is kegyelt helyet, azok egy nap alatt többet költhettek szórakozásukra és pihenésükre, amennyit fizikai dolgozóink egész hónap alatt magukra és családjukra fordíthattak. A szocialista hazafiság szempontjából jelentős érzelmi és gondolati gazdagodást mégsem a múltra való utalás hozta meg, hanem a múltnak a jelennel való szembeállításakor, amikor benéztünk az ebédlőbe és találgattuk, hogy kik lehetnek a virágdal és finom ízléssel megterített asztalok mellett étkező, jól öltözött, vidám és kulturáltan társalgó emberek. Ott láttuk Kodály Zoltánt a feleségével, Maklár Zoltánt, a színészt, és felismertünk pedagógusokat is. Az érdeklődés során a többségről kiderült, hogy gyári munkások, bányászok, alkalmazottak. Lehetetlen volt itt nem azt érezni, hogy *ez az ország, a mi hazánk igazában csak most lett a mienk, amikor az országnak a javaival is a dolgozók rendelkeznek.*

Az a felismerés, hogy az ország javai a mi népünk jólétét szolgálják, fontos eleme a társadalmi és gazdasági rendszerhez való viszonyulásnak, tehát magának a szocialista hazafiságnak is. Különösen is lehetett ezt tapasztalni üzemlátogatások során, amikor a magyar föld értékeinek és termékeinek sorsa szükségképpen felvetődött a beszélgetések során. Így pl. rendkívül kedvező hatást váltott ki az ajkai alumíniumkombinátban az üzemi mérnök tájékoztatása arról, mi a sorsa és útja a nálunk kitermelt hatalmas mennyiségű bauxitnak. Az arcokról le lehetett olvasni a meglepedést azzal kapcsolatban, hogy a bauxit egy részének teljes feldolgozása a mi gyárainkban történik meg, jelentős részét pedig a Szovjetunióba szállítjuk, mivel kevés az elektromos energiánk. Ez a néhány adat itt a termelőmunka helyén és a termelésben aktívan részt vevő szakemberektől sok olyan kétséget eloszlatott, amely a Szovjetunióval kötött alumíniumegyezménnyel kapcsolatban mélyen beférkőzött az emberek tudatába, és zavarólag hat nemcsak a szocialista hazafiságban való megerősödésre, hanem internacionalista kapcsolataink alakulására is. Az az öröm, amely az ország javaival való rendelkezés tényének felismeréséből származik, egyike a legerősebb szálaknak, amelyek fiataljainkat népi demokratikus rendszerünkhöz kötik. Sokat mond erről egyik hallgatónknak a mások véleményét is kifejező ilyen megnyilatkozása: „Örömteli szívvel láttam a magyar föld gazdagságát és ezek kihasználását; új, szocialista létesítményeinket, az ajkai alumíniumkohót, amely ma már nagy mennyiségű bauxitunkat nem

külföldi érdekeltségeknek dolgozza fel, hanem ez már a magyar nép érdekeit szolgálja gazdasági téren.”

A tanulmányi kirándulások *segítséget adhatnak olyan problémák megoldásához, amelyek a szocializmusba való átmenet korszakában szükségképpen jelentkeznek az emberek egy részénél, s amelyek útjában állhatnak a szocialista rendszerhez való pozitív és fenntartás nélküli kapcsolatok kialakulásának.* Pedagógusjelöltjeink különösen a korábbi években sokszor próbáltak őszinte választ kapni arra, hogy miért van akkora különbség nálunk a pedagógusok és pl. a bányászok anyagi megbecsülése között. E beszélgetések során gyakran kellett érezni, hogy kevés ehhez a szó meggyőző ereje. Aztán egy mátrai tanulmányi kirándulás alkalmával tapasztaltam, hogy az elvi és ideológiai felvilágosító munka mellett maga az élet, a valósággal való szembekerülés adja a leginkább meggyőző érveket. A recski bányában tett hosszú és mindenre kiterjedő látogatás, beszélgetés a bányászokkal a föld mélyén folyó életről és a veszélyekről, amelyek nap mint nap leselkednek rájuk; a rá gondolás arra, hogy ezeknek az embereknek az élete úgy telik el, hogy alig részesülhetnek azokban az örömekben, amelyeket a napfény, a szabad levegő, a kék ég jelentenek az emberek számára, látható fordulatot hoztak a hallgatók gondolkodásában. Amikor e beszélgetések folyamán nemcsak érteni, de átélni és átérezni is lehetett, hogy a föld mélyén végzett munka nemcsak nélkülözhetetlen része az ország gazdasági vérkeringésének, de áldozattal, lemondással és veszélyekkel teli életet is jelent, láthatóan módosultak azok a vélemények, amelyek erről a kérdésről megfogamzottak fejükben. A tudatformálódás, illetve az érzelmi viszonyulás pozitív irányú módosulása ebben a rész kérdésben világosan felismerhető volt azokban a megjegyzésekben, amelyek a bányalátogatás után a szabad levegőre érve fogalmazódtak meg hallgatóinkban, s amelyekben nemcsak megértés, de tisztelet és elismerés is helyet kapott. A változások irányát jól mutatta többek között ez a megjegyzés: „Most már nem sajnálom tőlük a magasabb keresetet.”

A tudatnak és az érzelmi viszonyulásnak ez a módosulása csupán egy részterületet érintett a személyiség egészében, mégsem kicsinyelhetjük le, hiszen a tudat egészének a formálódása és vele együtt a személyiség egészének alakulása az egyes pszichikai mezőket érő hatások összessége és integrálódása útján megy végbe. Arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy sok esetben elegendő egyetlen keresztbe tett rúdnak a félretétele, hogy szabaddá váljék az út a távolabbi cél felé, s ha egy ponton sikerült győzelmet aratnunk az ideológiai-érzelmi-akarat fronton, az elért siker elősegítheti a teljes győzelmet is.

A tanulmányi kirándulások jelentősége a hazafias nevelés szempontjából azért is nagy, mert amint az eddigi fejtegetésekből is láthatjuk, számtalan megnyilatkozáson, helyzeten, magatartásbeli formán van *módunkban lemérni hallgatóink fejlettségét, kedvező vagy kedvezőtlen viszonyulásukat a szocialista hazához.* Olyan oldalról ismerhetjük tehát meg hallgatóinkat, amelyet a megszokott kapcsolatok rendszerében általában eltakarnak, különösen akkor, ha ez az oldal problémáktól terhes.



A kirándulások tapasztalatain keresztül mérve főiskolás hallgatóinkat, azt mondhatjuk, hogy túlnyomó többségükben pozitívan viszonyulnak nemcsak a hazai földhöz és dolgozó népünkhöz, hanem a szocialista gazdasági és társadalmi rendszerhez is, tehát a szocialista hazához magához. Mindemellett tapasztalhattunk olyan megnyilatkozásokat is, amelyek a jelennel szemben bizonyos fenntartásokat érzékeltetnek.

A kirándulás legnagyobb és legmaradandóbb élményeiről való beszámolók között, ha kivételképpen is, de olvashattunk olyat is, amely *a jelennel szemben a múlthoz való erősebb kötődés* jelét viselte. Ez olvasható ki pl. abból a vallomásból, amely a tanulmányi kirándulás legfőbb élményét így fogalmazta meg: „Jólesett látni azt, hogy az ország féltve őrzi a régi reliktumterületeket, becsüli és védi műemlékeinket.”

A múlthoz való erősebb kapcsolódás mellett találkoztunk a kirándulásokon olyan megnyilatkozásokkal is, amelyekben *az irodalmi népiesség eszmei-érzelmi irányultsága a fő elem*. Egyik hallgatónk legmaradandóbb élményét a kirándulásról ezzel a gondolati és érzelmi tartalommal foglalta össze: „Büszke vagyok hazámra, és örülök, ha igazi nagybajuszu parasztbácsit látok, és egyáltalán ha kis falusi kunyhót és karcsú templomokat, vagy régi várat súlyos tömegével elterpeszkedni. Örülök és büszke vagyok, hogy magyar vagyok, s él nemzetem a Balaton és Duna két partján.” Ez a megnyilatkozás azért jellemző az egyén beállítottságára, mivel a szóban levő kiránduláson a parasztság képviselőivel közvetlen formában egyáltalán nem találkoztunk.

A baráti népekhez fűződő kapcsolatokon is észre lehet venni olyan rezdüléseket, amelyek mögött kétségeket, féltést, vagy éppen helytelenítést tételezhetünk fel. Ilyen megnyilatkozásként értékelem azt, amely pl. óvatos megfogalmazásban bár, de félreérthetetlenül sokallja a kapcsolatnak azt a szorosságát, amely gazdasági téren köztünk és a Szovjetunió között kialakult, s kapcsolatainknak más irányban való kibővítését tartja kívánatosnak. Jelenlegi gazdaságpolitikánkkal való elégedetlenség érezhető ki abból a megjegyzésből is, hogy „anyagi erőinket és javainkat nem mindig úgy hasznosítjuk, ahogy az az országnak a legkedvezőbb volna.

A jelennel való teljes vagy széles vonalú szembenállás jeleivel még kivételesen sem találkoztam tanulmányi kirándulásainkon, bár a kapcsolatok közvetlensége, a beszélgetések őszinte hangja erre nemcsak lehetőséget, de bátorítást is adhatott. Azok a pszichikai reakciók, amelyek a kirándulás különböző helyzeteiben, a látott, hallott és átélt eseményekhez fűződnek, egyöntetűen azt mutatják, hogy *főiskolás ifjúságunk mennél jobban megismeri szocialista építőmunkánkat és eredményeinket; mennél inkább tartalmat és realitást tud adni távolabbi célkitűzéseinknek, annál inkább növekedik szeretete és ragaszkodása a szocialista hazához*. Azt is állíthatjuk, hogy esetleges fenntartásaik abban az arányban tűnnek el és válnak a hazát védő állásfoglalássá, amilyen arányban személyes meggyőződésre jutnak, hogy kormányunk és népünk egyet akar: hazánknak, népünknek és az egész emberiségnek jólétet, boldogságot, igaz emberséget. Ahhoz, hogy ifjúságunk sok

olyan élménnyel gazdagodjon, amely ezt a meggyőződést alátámasztja, a tanulmányi kirándulások roppant nagy segítséget nyújthatnak. Ezért kell ezeket a kirándulásokat a szakmai célkitűzések mellett az eddiginél hathatósabban a hazafias nevelés szolgálatába állítani.

A szocialista hazaszeretetnek elengedhetetlen vonása a *proletár nemzetköziség*. A tanulmányi kirándulások szerepe ebből a szempontból is jelentős lehet, mert akár a hazai tanulmányutakon, akár a szomszédos és baráti országokba vezetett tanulmányi kirándulásokon bőségesen kimutathatjuk azokat a szálakat, amelyek a szocialista országok népeit és munkáspártjait, de más országok jószándékú népeit is összekapcsolják hazánkkal, országépítő munkánkkal. Ezeknek a szálaknak a feltárása pedig egyik legfontosabb feladata a proletár internacionalizmusra nevelésnek. (L. Székely György i. m.) A múltbeli kapcsolatok feltárása szempontjából a tantermi munkának van több lehetősége, a jelen szempontjából azonban a tanulmányi kirándulások rendelkeznek nagyobb hatásfokkal érvényesülő nevelési alkalmakkal.

Az internacionalista nevelés lehetőségeit főként üzemlátogatások alkalmával teremthetjük meg. Néhány évvel ezelőtt a szegedi textil-kombinátban tettünk látogatást leendő pedagógusokkal. Az üzemről kapott általános tájékoztatás után a legnagyobb kíváncsisággal kísértük végig a gyapot útját az automatikus gépsorokon a bálától a kész fonatig. A gyártás folyamatának ez a magasfokú gépesítése, amely az ember szerepét úgyszólván csak az ellenőrzés és irányítás funkcióira egyszerűsítette le, szinte elragadtatást váltott ki a nézőkből. Ennek az elragadtatásnak a hőfokát érzékeltette az az élénk tudakozódás, amely a munkafolyamat végén a gépek eredete iránt megnyilvánult. A vezető mérnök magától értetődő egyszerűséggel, szinte szárazon közölte, hogy az egész berendezést a Szovjetunió szállította és helyezte üzembe, a hatás mégis elmélyült volt, mert ezt a közlést a tények olyan sorozata előzte meg, amely lépésről lépésre egyre mélyülő benyomások forrása lett. Ezek a benyomások feleslegessé tettek minden propagandaízű hozzászólást. Ebben a helyzetben is azt tapasztaltuk, hogy *ifjúságunknak tények, tények kellene, amelyek alapján maguk fogalmazhatják meg politikai és ideológiai következtetéseiket*.

Hasonló tapasztalatok kíséretében csodáltuk meg más alkalommal és más hallgatókkal az ajkai erőművet és alumíniumkombinátot, a dunaújvárosi vasműveket, a százhalombattai erőművet és olajfeldolgozó telepet a Barátság-olajvezetékkel. Ezek a művek arról a nagyszerű együttműködésről tettek itt tanúságot, amelyben szovjet, csehszlovák, NDK-beli és más szocialista országok dolgozóival épített ki hazánk, és amely együttműködés eredményeként válik egyre virágzóbb és erősebb orszaggá Magyarország is. Ilyen látogatások során válik nyilvánvaló felismeréssé az az igazság is, hogy *a nemzeti és a nemzetközi nem mint egymásnak ellentmondó fogalmak állnak egymással szemben, hanem mint egymást kiegészítő, sőt egymást feltételező fogalmak*. A nemzeti érdek és a proletár nemzetköziség eszmei és gyakorlati egységét helyesen látta meg az a hallgató, aki az ajkai alumíniumkombinátban

tett látogatás tapasztalatait és élményeit így fogalmazta meg: „Mivel nálunk a villamos energia előállítása nagyon költséges, ezért ésszerű és hasznos, hogy mi bauxitot szállítunk a KGST-n át a Szovjetunióba, és a visszakapott alumíniumért olyan árucikkekkel fizetünk, amelyekkel bővebben rendelkezünk és olcsóbban állíthatunk elő.”

A tanulmányi kirándulások tapasztalatai, élményei éppen érzelmi gazdagságuknál fogva *nagymértékben segíthetik a főiskola tantermi és általában otthon végzett nevelőmunkáját*, mert a látottak és hallottak segíthetik a jobb elképzelést és a megértést. Van valami érzékileg is megfogható és reprodukálható modell, amelyhez hozzá lehet kapcsolni az előadások, vagy olvasottak anyagát.

A nemzetközi együttműködés nemzeti hasznosságát nemcsak üzemekben tett látogatás során élhetik át a kirándulók, hanem egyéb alkalmakkor is, amelyekről sokféleképpen gondoskodhatunk. Egyik főiskolás csoportunkkal meglátogattuk a tatai edzőtábort, a sportolók magyarországi „paradicsomát” is. A jól ismert magyar sportolók edzők társaságában nagyszámban láthattunk idegen nemzetiségűeket is, közöttük színesbőrűeket az újonnan felszabadult gyarmati országokból. Az a testvéri meleg barátság, amely a táborban élők kapcsolatait átszötte, és aminek itt közvetlen tanúi, szemlélői voltunk, mindennél jobban érzékeltette, hogy a szocialista tábornak a népek barátságáról, békés együttéléséről szóló tanai nem utópista elképzelések csupán, hanem olyan reális lehetőség, amelyből minden népre csak jó származhat.

A tanulmányi kirándulásokon szerzett ilyenfajta benyomások nemcsak abban segíthetnek, hogy hallgatóink eszmeileg elfogadják és a magukévá tegyék a szocialista hazafiság tartalmát, hanem abban is, hogy vitába tudjanak szállni a nacionalizmus érveivel, hogy a felszíni jelenségeken túl meg tudják látni a távolabbi jövő körvonalait is. Azzal azonban tisztában kell lennünk, hogy ezek *a hatások nem alakulnak ki önként, spontán módon, pusztán a szemlélődés során*. Szükség van rá, hogy a kirándulásvezető élni tudjon azokkal a lehetőségekkel, amelyeket egy-egy tanulmányút magában rejt. Az adódó nevelő hatások kiaknázása céljából a kirándulásvezetőnek nemcsak a tartalmi követelményeket kell ismernie, amelyek a hazafias nevelés szempontjából megvalósításra várnak, hanem azokat a feltételeket, módszertani elveket is, amelyek hozzásegíthetnek bennünket a kívánt nevelő hatások kiváltásához. E kérdés fontossága miatt a továbbiakban megkísérlem röviden összefoglalni azokat a tapasztalatokat, amelyeket ezeken a kirándulásokon módszertani vonatkozásban szereztünk. E tapasztalatok között lesznek olyanok is, amelyek általános érvényűek, tehát nem csupán a hazafias nevelés szempontjából van jelentőségük, hanem általában nevelő hatások kiváltása szempontjából is.

### III.

#### A tanulmányi kirándulások néhány módszertani kérdése, különös tekintettel a hazafias nevelésre

A kirándulásvezető számára fontosnak látszik annak a kérdésnek a tisztázása, hogy a haza földjéhez, népéhez és rendszeréhez fűző pozitív érzelmeknek mik az élményi alapjai, mi az, ami egy tájat, emberi alkotást, jelenséget vagy eseményt nemcsak egyénileg, de széles társadalmi vonatkozásában is értékessé, széppé, féltetté tehet, s ami bennünk a nemzeti és a tágabb körű általános emberi összetartozás és egyetemes érdekazonosság képzeit megalkotni, tartalommal telíteni képes.

Tapasztalataink szerint a kirándulások legmaradandóbb élményeinek alapja mindenekelőtt *a szépnek, az esztétikumnak valamilyen formában való átélése*. A városban és ott is a falak között élő fiatalság talán a természet szépségére reagál a legerőteljesebben. A hazai táj a kedves, a kellemes, az egyszerűen szépnek jelzett és a fönséges körébe tartozó esztétikai élmények kimeríthetetlen gazdagságával láncolja magához a nézőt. Egy festői környezetben fekvő virágos rét épp olyan mély benyomást tehet a túrázóra, mint egy változatos vonalú és meredekfalú hegy. A szép élménye lehet egységes, egynemű érzelmekkel telített, gyakran tapasztalhatjuk azonban, hogy az érzelmek sokoldalú-



*Festői árvalányhajas rét a Vértes-hegységben  
(Fényképezte Szabó Miklós III. éves biol.-földrajz szakos hallgató)*



sága, színben és erősségben való gazdagsága az, ami kiváltja belőlünk az önfeledt lelkesültséget. Így élték át hallgatóink pl. a tapolcai mence páratlan szép látványát a Szentgyörgy-hegy tetejéről.

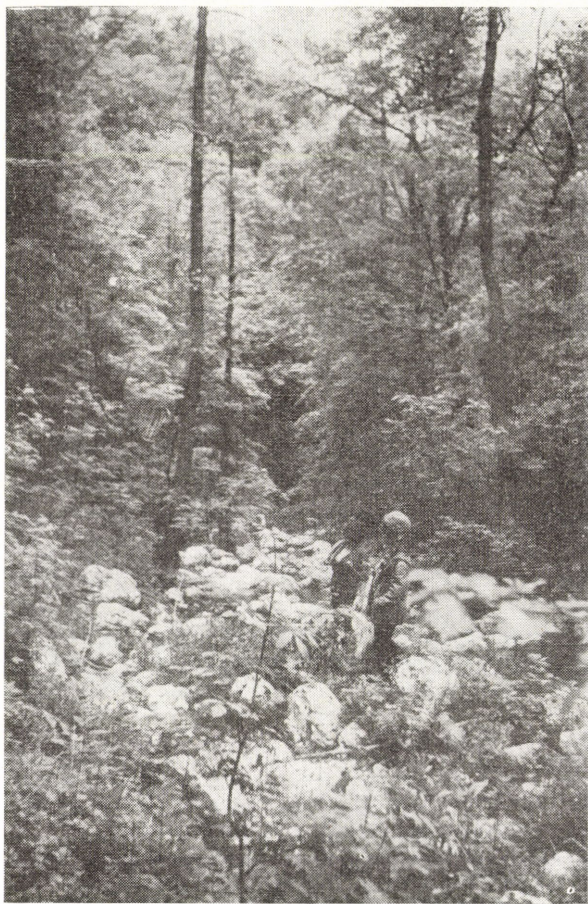
A természeti szép mellett *a művészi szép is sok és mély élmény forrása lehet*. Hallgatóink többsége mindig bizonyos áhítattal, de legalábbis megilletődéssel állt meg egy-egy kiemelkedő művészi alkotás előtt, s minden alkalommal sajnálkozásuknak adtak kifejezést, ha bármilyen oknál fogva megállás nélkül kellett elmenni egy-egy nevezetesebb műemlék mellett. A művészi szép megismerésének az igényét nemcsak humán szakos hallgatóinknál tapasztaltuk, hanem a reál szakosoknál is. Ebből vontuk le azt a következtetésünket, hogy nevelői szempontból *csak az a kirándulás lehet gazdag, amelyet komplex jelleggel rendeznek meg*, tehát amelyen a szakmai vonatkozások mellett az élet és az emberi alkotás több oldalú megismerésére nyílik lehetőség, amelyben a földrajzi táj, a nép és az emberi kultúra összefüggő egységben jelenhet meg. A szépség élményéhez hasonló erejű *a nagyságnak, erőnek, monumentalitásnak és a rendkívülinek az átélése valamely földrajzi tájban, művészi alkotásban, vagy technikában*. Amíg az esztétikai látványban a szép formák, az összhang, a színgazdagság játsszák a fő szerepet, itt az erő, a nagyság érzete hat lenyűgözően. Ez a két elem azonban nemcsak elkülönülten, hanem összeolvadva és egymás hatóerejét felfokozva is jelentkezik egy-egy hegyóriásban, mint pl. a Magas-Tátra, vagy egy-egy „üzemóriásban” is, mint az ajkai kombinát, vagy a dunaújvárosi vasművek. Ezek az esztétikai jellegű benyomások nem maradnak meg az esztétikum síkján, mert szükségképpen kapcsolatot keresnek a tudat etikai-társadalmi szféráival, hozzákapcsolva annak képzetét, hogy e nagyszerű alkotások a mieink. Az erőnek és a nagyságnak az átélése jellemző formában jut kifejezésre a Szentgyörgy-hegyet megmászó főiskolások alábbi visszaemlékezésében: „Először láttam a hegy monumentális bazaltorgonáit. Ilyen természeti jelenséget még sohasem láttam. Engem óriási méreteivel lepett meg, s csodálatos volt látni a természetfaragta orgonákat, amelyek el is gondolkoztattak, mekkora természeti erők voltak szükségesek kiformálásukhoz.”

A szépség, az erő és nagyság élményformáló szerepe és jelentősége mellé egyenrangúan tehetjük *az újnak, az eddig még nem látottnak, nem érzékelt dolgoknak a hatását*. Ezzel kapcsolatban rá kell mutatnunk azonban egy sajátosan ható tényezőre, *a várakozás élményére és feszültségére*. Az a tapasztalatom, hogy a látvány ereje, hatásfoka nemcsak attól függ, hogy valami új és szokatlan dologgal állunk szemben, hanem attól is, hogy várjuk-e ezt a találkozást, kívánjuk-e megismerni, vagy mit sem tudva róla, váratlanul, hirtelen jelenik meg előttünk. Tanulmányaink során sok mindenről tanulunk és tanítunk. A képzelet kiformál bennünk valamilyen képet messzi érdekes tájakról, emberekről és emberi alkotásokról. Mennél színesebbek ezek a képek, annál inkább vonzanak, annál inkább vágyakozást ébresztenek bennünk, hogy közvetlenül láthassuk, érzékelhessük a maguk valóságában.

A jól szervezett tanulmányi kirándulás a feszültséggel teli várako-

zások egész sorát tudja felszítani hallgatóinkban, s éppen ezzel tudja nemcsak izgalmassá, de nagy és maradandó élményekben gazdaggá tenni. Mert azt látnunk kell, hogy a legmélyebb élmények a várakozás állapotából születnek, attól függően, hogy kielégül-e ez a várakozás, vagy nem, vagy hogy milyen mértékű a kielégülés, illetve csalódás.

A várakozás szerepe és jelentősége jól kiolvasható azokból a beszámolókból, amelyekben főiskolásaink kirándulási benyomásaikat összegezték. A Bakony-hegységben, illetve a Cuha-völgyben tett gyalogtúra élményeit pl. így foglalta össze egy hallgató: „Régóta vágytam rá, hogy láthassam. Hallomásaim alapján sokat álmodtam róla, s most ez a vágyam teljesült. A táj szépségében nem csalódtam, sőt többet kaptam, mint vártam. A völgy egzotikus szépsége és a természet alakító erőinek nagysága csodálattal töltött el. Mintha valami mesebirodalomban jártunk volna. Bár a végén hullafáradt voltam, megérte.”



*A Cuha-völgyben  
(Fényképezte Szabó Miklós  
III. éves biol.-földrajz szakos  
hallgató.)*

A várakozással összekötött élményeknek a mélységét és marandóságát az biztosítja, hogy lényegében egy hosszabb érzelmi-hangulati állapotot indukál. Valójában akkor kezdődik ez a folyamat, amikor a kirándulás terve megszületik és e terv alapján a kirándulni készülők számbaveszik az őket leginkább érdeklő látványosságokat. Azt mondhatjuk, hogy ez a várakozás igen sok és sokféle elemet magában foglaló tudati, érzelmi és akarati állapot, amely a kirándulás során lépésről lépésre elveszti globális jellegét és a kielégülés mértéke szerint feloldja a feszültségi állapotokat. A nevelő hatás szempontjából igen fontos, hogy *a kielégülés lehetőleg teljes legyen, s ne okozzon komolyabb csalódást vagy kiábrándulást.* Ez igen komoly feladatokat ró a kirándulás szervezőjére. Egyfelől a program ismertetése során el kell érnie, hogy komoly várakozást tudjon ébresztetni a kirándulás eseményeivel szemben, másfelől azonban ügyelnie kell, hogy ez a várakozás ne legyen túlfűtött. A valósággal való első találkozás mindig az újszerűség élményével hat, hiába hallottunk és tudtunk róla addig is sokat, sőt talán éppen ez az, ami kíváncsivá tesz; ez az, ami a várakozási feszültséget a tárggyal való találkozás előtt a tetőfokra emeli: vajon milyen lesz? Olyan, amilyennek képzeltem? A valóság mindig más, mint az elképzelés. Erre utal az alábbi visszaemlékezés is a Magas-Tátrával való első találkozásra: „A találkozás az égig nyúló Tátrával rendkívüli volt. Még soha nem láttam a természetnek ilyen csodálatos alkotását. Egészen más életben is látni azt, amit eddig csak képeslapokról és mások elbeszéléseiből ismertem.”

A kirándulási élmények alapjainak rövid áttekintése után szeretnék még néhány olyan módszertani vonatkozást érinteni, amelyek alkalmasak arra, hogy a nevelő hatások erejét fokozzák. A várakozási állapot hatásfokozó vagy csökkentő szerepére az előző fejtegetésekben már rámutattunk. Ezzel egyúttal a pszichikai felkészítés fontosságát is szerettük volna kihangsúlyozni. Most még szükségesnek látjuk, hogy *a pszichikai előkészítés szerepét a szomszédos és baráti népekhez való viszonyunk alakulása szempontjából* megvilágítsuk. A szomszédos országokba irányuló egyre gyakoribbá váló tanulmányi kirándulások jó megszervezése és nevelő hatásainak helyes irányú kiaknázása teszik ezt szükségessé különösen is. Meg nem felelő előkészítés esetén ugyanis ezek a kirándulások alkalmasak lehetnek nacionalista érzelmek felkorbácsolására.

Ma még számolnunk kell azzal, hogy internacionalista eszmei-érzelmi kapcsolataink zavartalan fejlődését bizonyos tényezők gátolják, vagy legalábbis fékezik. Koch Ferenc ezeket a gátló és fékező erőket a nacionalizmus elméleti alapjaiban látja. Ezek közül mint legfontosabbakat kiemeli a földrajzi determinizmust és geopolitikát; a földrajzi biologizmust, a természetes határok elméletét; a rasszizmust és a nemzeti kisebbségek elnyomását. (L. Felsőoktatási Szemle 1960/10.)

Tapasztalataink szerint ezek az elméleti alapok ma sem hatástalanok, de sokat veszítettek erejükből. Külföldi tanulmányútjaink tapasztalatai azt mutatják, hogy ifjúságunk túlnyomó többségében nem él

már, legalábbis nem erős a történelmi határok utáni sóvárgás, és nyoma sincs a rasszizmusnak a nemzeti gőg és fölény formájában megtestesülő uralkodni akarásnak más népek fölött. Egyetlen kérdésben lehet tapasztalni érzékenyebb reakciókat: milyen a határokon túl élő magyar nemzetiségű állampolgárok sorsa. Emellett természetesen élénken reagálnak azokra a benyomásokra is, amelyek személy szerint őket, mint külföldről jött magyarokat érik. A problémát ma még az is bonyolítja, hogy a tömeges méretekben megindult látogatások nyomában különböző természetű, s nem mindig pozitív reakciók támadnak az emberekben, s ezek a reakciók széles hullámokban szétterjednek. Az iskolai tanulmányok, az olvasmányok és a külföldön járt ismerősök elbeszélései alapján a legváltozatosabb és egymásnak gyakran ellentmondó elképzelések születnek az emberekben a határokon túl kialakult életéről, éppen ezért egy külföldi tanulmányi kirándulás nemcsak változatos, de ellentétes hatásokat is kiválthat. Mindez fokozott mértékben kötelez bennünket arra, hogy a megszokott szervezési és előkészítési feladatokon túl igen komolyan foglalkozzunk a várható benyomásokkal és azok forrásaival. Emlékeztetnünk kell hallgatóinkat azokra az időkre, amelyek népeink közé éket vertek, s amelyek miatt ma még számolnunk kell bizonyos mértékű fenntartásokkal és előítéletekkel irányunkban. Ha azonban ezzel számolunk és magatartásunkat is ehhez igazítjuk, elkerülhetjük a kellemetlen és fájdalmas benyomásokat, ugyanakkor zavartalanul fogadhatjuk be azokat a hatásokat, amelyek alkalmasak arra, hogy a szomszédos és baráti népeink iránt fokozzák a tisztelet és megbecsülés érzéseit, a baráti együttműködés és egymás mellett élés alapjait.

Vizsgálataink azt mutatják, hogy főiskolás ifjúságunkban őszinte és mély törekvés él az iránt, hogy kapcsolatainkból a zavaró momentumokat kiküszöböljük, éppen ezért nemcsak baráti népeinket szeretné jobban megismerni, de önmagát is kész őszintén feltárni, s ezzel bizonyítani, hogy ez a mi ifjúságunk már nem az, amelyik egykor ellenséges érzelmekkel közeledett szomszédjai felé. Ezzel a problémával összefüggésben kérdést intéztünk egy csehszlovákiai túrán részt vevő főiskolás csoporthoz. Többek között az iránt érdeklődtünk, szívesen találkoztak volna-e a csehszlovák fiatalsággal, s ha igen, miért tartották volna fontosnak ezt a találkozást. Azt vártuk, hogy talán valami szórakozási alkalom megteremtése miatt látták volna szívesen egy ilyen találkozó megszervezését, a válaszok azonban azt mutatják, hogy a kérdéshez nagyon éretten viszonyultak. Egyetlen válasz sem utalt a szórakozás motívumára, ellenben szinte egyöntetűen emelték ki azokat a szempontokat, amelyek a megértés, kölcsönös megismerés és megbecsülés ügyét szolgálhatják. Úgy látják, hogy ha rendszeres alkalmat tudnánk teremteni az ifjúság találkozóra, amelyeken megismerhetnék egymás nézeteit általában, s rólunk magyarokról; amelyeken megtudhatnák, hogyan élnek és gondolkodnak, hogyan érznek és milyen problémáik vannak; hogyan ítélik meg a fiatalság helyzetét, sokkal hamarabb megtalálnák egymás kezét. Igen figyelemreméltó megnyilatkozá-



sok ezek, amelyek tartalmán és megvalósításának módján még el kell gondolkodnunk.

\*  
\*\*

A tanulmányi kirándulások nevelő hatásának kiaknázása nagymértékben függ attól, hogyan élünk azokkal a módszertani lehetőségekkel, amelyek sajátosan ehhez a nevelési és oktatási formához kapcsolódnak. Egyike a legfontosabb hatásfokozó tényezőknek az *aktív részvétel, a cselekvő bekapcsolódás lehetőségeinek biztosítása*. Arra gondolok ezzel, hogy a pusztá szemlélődés, a passzív jellegű megfigyelések sorát ki kell egészítenünk mozgással, tevékenységgel és az érdeklődés spontán kielégítésére alkalmas mozzanatokkal. Hallgatóink visszaemlékezései a legmaradandóbb élményeikre azt mutatják, hogy a természet tárgyaival és jelenségeivel való találkozás nagy és mély élményeit rendkívüli módon növelték azok a tevékenységi és mozgási formák, amelyek megismerésükkel összekapcsolódtak. Így pl. a Szentgyörgy-hegy többek között azzal vált feledhetetlenül szép, szinte központi helyzetű élményforrássá egyik tanulmányi kirándulásunkon, hogy nemcsak alulról nézhették és csodálhatták meg különös természeti-földrajzi szépségét, hanem hogy meg is mászhatták a hegyet; hogy a hatalmas bazaltoszlopok közvetlen közelébe kerülhettek; azokat mintegy meg is simogathatták, s letelepedhettek tövébe, ahonnan egy nagyszerű kilátás tárult eléjük a Balaton tükre és a környező vulkanikus kúpok felé. A hegy megmásztása bár fáradsággal járt, mégsem vált terhessé. A mozgás, az előbbre jutásért tett erőfeszítések, a közben szerzett érdekes tapasztalatok, s nem utolsósorban a közösen szerzett élmények sokfélesége tette gazdaggá ezt az utat. A kötetlenebb mozgásforma az egyéni élmények számára is kedvező feltételeket teremt. A hatásoknak ez a gazdagsága, mélysége és egyéni jellege színesen mutatkozik meg az alábbi beszámolóban: „A csoportot követve egyedül mentem fölfelé. Jólesett, hogy most nem kell beszélni senkihez sem, mert így nyugodtan bá-méskodhattam és elmerülhettem a táj szépségében. Menet közben megkapott a természetfaragta bazaltorgonák csodálatos látványa, s elgondolkoztam rajta, hogyan keletkezhettek ezek az érdekes bazaltoszlopok. Amikor tanultam róluk, el sem tudtam képzelni. Szabályos oszlopai olyanok, mintha emberi kéz alkotta volna őket. Különös érzés volt pár percre letelepedni alattuk, aztán folytatni az utat fel a tetőre. Innen a kilátás az egész tapolcai tájra feledhetetlenül szép és mara-dandó.”

A Vértes-hegység egyik árvalányhajás domboldalát is az tette emlékezetessé, hogy a hallgatók kiszállhattak a buszból és életükben először saját kezükkel szedhettek egész csokorra valót a kedves mezei növényből. A Balatonhoz fűződő emlékek szépségét a látvány mellett a fürdőzés, csónakázás, vitorlázás élményei gazdagították rendkívüli módon. A Magas-Tátra élményei között egyike a legmélyebbeknek az a hangulatos esti séta, amelyet kiránduló csoportunk vidám beszélgetés és éneklés közben a Lomnici-csúcs alján tett meg jóillatú réteken és

erdei utakon, majd pedig a fenyőrengeteg szélén letelepedve közvetlen formában elbeszélgettünk az eddig szerzett benyomásokról és tapasztalatokról. Ez a beszélgetés a maga hangulati és gondolati tartalmával jelentősen hozzájárult ahhoz, hogy a szerzett benyomások tudatos szintre emelkedjenek és a hazafiasság kérdéseit internacionalista szélességi körben érinthessük.

A hatásnövelő vagy csökkentő tényezők között fontos tényező a *tanulmányi út programjának sűrítettségi foka*: szellőssége, túlszűfolt-sága vagy üressége. A sűrített program sok és sokféle érzelmi és tudati gazdagodást ígér, de azzal a veszéllyel jár, hogy a benyomások feldolgozatlanok, megemészthetetlenek maradnak. A sűrítettség miatt ugyanis az egyes programpontok lebonyolítása a sürgetés és hajszoltság jegyében megy végbe, és ebben az esetben már a benyomások is felszínesekké, érzelmileg üressé válnak. De a felszínesség és üresség veszélye mellé csatlakozik egy másik, nem kevésbé káros ellenható erő: a túlterhelés elleni védekezés jegyében az *agykéreg egy időben vissza- és előreható gátlást, úgynevezett retroaktív és proaktív gátlást fejt ki*. Az előző feledteti a korábbi benyomásokat, a másik gátolja az új benyomások befogadását. A hallgatók kritikai észrevételei is kifejezésre juttatják ezt a jelenséget. Íme, egy a sok közül: „Sok volt a látnivaló, s állandóan az volt az érzésem, hogy képtelen vagyok ennyit megemészteni.” Inkább kevesebbet, de alaposabban és elmélyedőbben adjunk!



A Szentgyörgy-hegy „bazaltorgonái” előtt  
(Fényképezte Szabó Miklós III. éves biol.-földrajz szakos hallgató)

A program akkor jó, ha szellős. Ezt különböző okok teszik szükségessé. Először is, mert így megkímélhetjük hallgatóinkat a sűrítettséggel járó kedvezőtlen hatásoktól. Lehetővé tesszük a hatások, benyomások elmélyülését és megszilárdulását. Nem kevésbé fontos továbbá, hogy a szellős program útján biztosíthassuk a megterhelés és pihenés egyensúlyát, amelyet több napos kirándulás esetén nem lehet csupán az éjszakai alvásra és pihenésre bízni. A pihenést segíti és az élmények elrendeződését kedvezően befolyásolja a mértékkel megengedett szórakozás, amelynek sokféle formája lehetséges a csoport összetételétől, a helytől és körülményektől függően. Végül gondolnunk kell az egyéni érdeklődés korlátolt kielégítésének lehetőségeire is, amit közbeiktatott szabad idővel biztosíthatunk.

Pedagógusképző intézményeknél különösen is fontos szempont tanulmányi kirándulások szervezésében és kivitelezésében a *pontosság*, a *precizitás*. Ez adja meg az alaphangját az egész kirándulásnak, ez biztosítja, hogy a kapott benyomások jelentőséget, súlyt kapjanak. A pontosan, programszerűen végrehajtott tanulmányi kirándulás még akkor is nagy hatásfokkal zárul, ha az sűrített programot valósít meg. Minden alkalommal tapasztalhattam, hogy a jól szervezett és precízen végrehajtott kirándulás nemcsak az egyes hatások befogadására készítette elő jobban a hallgatókat, hanem az összbenyomás is gazdagabb és jelentősebb volt, ugyanakkor a vezető személye iránt is „csodálattal” vegyes tiszteletet ébresztett.

Befejezésül szólnunk kell még a kiránduláson szerzett *nevelő hatások rögzítéséről*. Itt elsősorban nem a tapasztalati, a gondolati elemek rögzítésére gondolok, hanem a velük kapcsolatos érzelmi hatásokéra. Az így értelmezett rögzítésnek különböző formái és lehetőségei adódnak számunkra.

A *rögzítés spontán módon is végbe mehet* azokban a visszaemlékezésekben, beszélgetésekben, amelyeket a kirándulás résztvevői egymás között folytatnak egy-egy meghitt alkalommal. Ezekben a beszélgetésekben inkább az egyéni élmények újulnak fel. Szükség van azonban kollektív felújításokra is. A mi gyakorlatunkban ennek négy formáját alakítottuk ki.

1. Magán a kiránduláson is keresünk időt és alkalmat arra, hogy közvetlen formában elbeszélgezzünk az addig szerzett tapasztalatokról és benyomásokról. Ilyen beszélgetés volt pl. a már idézett beszélgetés a Lomnici-csúcs alatt. Az ilyen beszélgetéseknek nem szabad hivatalos formát és jelleget adni, s mintegy kikényszeríteni a részvevőkből valami fontosnak vélt megnyilatkozást. Fel lehet vetni a kirándulás egyes mozzanataihoz fűződő kérdéseket, és érdeklődni lehet e konkrét helyzetekben szerzett benyomásokról. Megfelelő légkörben meglepően őszinte és hasznos megnyilatkozásoknak lehetünk tanúi, s ha egyszer megnyílt a zsilip, bőven áramlik a sok és sokféle benyomást rögzítő vallomás. Ilyenkor komoly elvi kérdéseket is fel lehet vetni.

2. A rögzítés másik, bár kevésbé hatékony formája a kirándulás tapasztalataira és élményeire való hivatkozás tanítási órákon, szemi-

náriumokon. A lehetőségek ebből a szempontból igen különbözők. Földrajz szakosok homogén csoportja esetén lényegesen kedvezőbbek a felvételek, mint más szakosok, vagy vegyes összetételű csoportok esetén.

3. Biológia-földrajz szakos hallgatóinknál a rögzítés kitűnő eszközének bizonyult a kirándulás egészét megőrkítő, *térképpel és fényképekkel illusztrált napló* kötelező elkészítése. A szépen és gondosan összeállított napló nemcsak a tapasztalatokat rögzíti meg egész életre, de az érzelmi-hangulati benyomásokat is.

4. Igen hatásos módnak bizonyult gyakorlatunkban az emlékek, benyomások, tapasztalatok visszaidézése az egész kollektíva előtt a kirándulásról készített film vagy színes felvételek levetítésével összekapcsolva. Vetítés közben nemcsak az egyes események elevenednek meg, de a hozzájuk fűződő élmények is felújulnak. A színes felvételek még el is mélyítik a korábbi benyomásokat, mert nemcsak megismétlik a benyomások esztétikai, élményi alapjait, még fokozzák is annak hatását. Ezekben a felvételekben a haza egyes tájai még szebbnek látszanak, s szocialista nagyüzemeink monumentalitása méginkább lelkesítőleg hat. Új, szocialista városaink, hatalmas, modern lakótelepeink, tereink színes visszaidézése mindazt érezteti, hogy nemcsak szép ez az ország, de szeretetünkre is méltó, hiszen szorgalmas és dolgozó népe az egyetemes jólét és a magyar nép felemelése érdekében már eddig is halhatatlant alkotott, s számunkra, pedagógusokra aligha lehetne méltóbb feladat, mint népünkkel együttérezve és együttműködve építeni szocialista hazánkat.

#### I R O D A L O M

- Ágoston György*: A kommunista erkölcsi nevelés tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó, 1961.
- Dr. Jausz Béla*: Az érzelmek nevelésének néhány kérdése. Különlenyomat a Ped. Szemle, 1964. 6. számából.
- Ágoston György—Jausz Béla*: A nevelés elmélete II. Tankönyvkiadó, 1964.
- A kommunista nevelés alapjai*. A Szocialista Pedagógia Könyvtára sorozat. Tankönyvkiadó, 1964.
- Dr. Székely György*: Gondolatok a szocialista hazafiságra és internacionalizmusra nevelés kérdéseiről. Felsőoktatási Szemle, 1959/4. sz.
- Dr. Koch Ferenc*: A nacionalizmus elleni harc irányelvei a földrajzban. Felsőoktatási Szemle, 1960/10. sz.
- Dr. Sándor Pál*: A burzsoá nacionalizmus elleni küzdelem és a proletárnemzetköziség ápolása az egyetemi filozófiai oktatásban. Felsőoktatási Szemle, 1961/5. sz.
- Komlósi Sándor*: A szocialista erkölcsi nevelés a tanítási órán kívül. Felsőoktatási Szemle, 1959/6. sz.
- Mócsy András*: A burzsoá nacionalizmus elleni küzdelem és a proletár nemzetköziség ápolása az egyetemi régészeti oktatásban. Felsőoktatási Szemle 1961/7—8.
- Dr. Kalocsay Dezső*: A szocialista erkölcs általánossá válásának kérdéséhez. Felsőoktatási Szemle, 1962. . . . . sz.
- Dr. Borbély András*: Az osztályhoz hű értelmiség nevelésének néhány problémája. Felsőoktatási Szemle, 1959/299. l.
- Kazár—Borbély—Nagy S.*: Hazafias nevelés földrajzórán. A földrajzi kirándulásról. Tankönyvkiadó, 1956.
- Dely—Jávorka*: Iskolai tanulmányi kirándulások. Sport. Budapest, 1963.

- Oláh—Juhász—Edelényi*: Tanulmányutak, növény- és állattani megfigyelések.  
Tankönyvkiadó, 1962.
- Dr. Somos Lajos*: A hazafias nevelés lehetőségei kiránduláson.  
Köznevelés, 1959/2. sz.
- Dr. Berencz János*: A szocialista esztétikai nevelésről. Az Egri Tanárképző  
Főiskola Füzetei, 1963.





## **A HELYTÖRTÉNETI SZAKKÖRI TEVÉKENYSÉG AZ ÓRÁN KÍVÜLI NEVELŐMUNKA SZOLGÁLATÁBAN**

*Dr. SZÁNTÓ IMRE*

Főiskolai történelemtanításunk célja, hogy a marxizmus–leninizmus elmélete alapján biztos tárgyi tudással és gyakorlati készséggel rendelkező kommunista szakembereket képezzünk az általános iskola felső tagozata részére, akikben elevenen és tettekben nyilvánul meg a szocialista hazaszeretet és a proletárnemzetköziség eszméje. Történelemoktatásunknak szolgálnia kell iskolarendszerünk továbbfejlesztésének azt az alapvető elvét, hogy a hallgatókat az életre kell oktatni-nevelni, közel kell vinni a produktív emberi munkához, a termeléshez (gyakorlathoz) és fokozni kell az oktatás-nevelés eszmei, politikai, világnézeti és módszertani színvonalát.

A főiskolai történelemoktatás úgy tudja a hallgatókat közelebb vinni az élethez, a termeléshez, egyszersmind úgy fog emelkedni eszmei, politikai, világnézeti és módszertani színvonala, ha alaposabban megvilágítjuk a munkának a történelmi fejlődésben játszott szerepét, ha a munkát végzők szerepét az eddiginél jobban aláhúzzuk, ha a történelmi fejlődést a marxizmus–leninizmus szellemében értetjük meg a hallgatókkal, ha felkészítjük őket arra, hogy teljes mértékben, aktívan kivehessék részüket a szocialista társadalom életéből, amelyben élnek és a kommunista társadalom életéből, amelyben élni fognak. Oktató-nevelőmunkánk a történettudomány eszközeivel a múlt harcainak feltárásával segíti a jelen a jövő előkészítésében.

Hallgatóinkat fel kell készítenünk a jelen politikai küzdelmeiben való helyes orientálódásra és állásfoglalásra, ateista világképet kell nyújtani, és a szocialista hazafiság és a proletárnemzetköziség eszméjére és gyakorlatára kell nevelni. Úgy kell formálnunk hallgatóink meggyőződését, hogy világosan lássák és érezzék: a szocialista-kommunista gazdasági-társadalmi rendszer magasan fölötte áll minden előbbi társadalmi-gazdasági rendszernek; ezért tehát érdemes élni és dolgozni.

Most, amikor oktatási rendszerünk továbbfejlesztése parancsolóan írja elő azt az alapvető elvet, hogy az ifjúságot az életre kell nevelni, közel kell vinni a termeléshez, különösen szükségesnek tartjuk hang-

súlyozni a helytörténetnek az élettel kapcsolatos vonatkozásait. A helytörténet tanítása, népszerűsítése ebből a szempontból szinte kimeríthetetlen lehetőségekkel rendelkezik, ha — természetesen — nem a munka egyes szakkérdéseit, hanem általános társadalmi és emberi vonatkozásait ragadjuk meg, s a nevelőmunkában fokozatosan érvényesítjük. Iskoláinknak elsősorban olyan nevelési eszményeket kell a diákok elé állítani, — mint pl. az alkotó, teremtő munka megbecsülése, igénylése és szeretete —, amelyek az értelmi és érzelmi nevelés szempontjából egyaránt a szocializmus építésének hétköznapijaira készíteneek elő. Azáltal, hogy a helytörténet előterében — a maga konkrét történelmi megnyilvánulásaiban — a szocialista erkölcs alapját képező alkotó és teremtő emberi munka áll, tanítása, ismertetése fontos műhelyévé válhat a szocialista embertípus kiformalásának.

Minden tájnak, minden városnak, minden falunak megvan a maga csodálatos történelme, amelynek feltárásán és megismertetésén keresztül erősíthetjük népünk alkotó hazaszeretetét és nemzetünk erkölcsi-politikai egységének megszilárdulását. A párt és a Hazafias Népfront nem egy alkalommal hívta fel figyelmünket többek között arra is, hogy bátrabban, lelkesebben nyúljunk haladó hazafias hagyományainkhoz, hogy nemzeti történelmünk és művelődésünk gazdagabban feltárt örökségével alapozzuk meg ifjúságunk és dolgozó népünk hazafias nevelését. Azon kell fáradoznunk, hogy a dolgozó nép hazaszeretete, — a nép és a szülőföld, lakóhely igaz szeretete —, a szocialista hazafiság színvonalára emelkedjék és eljusson a proletárinternacionalizmus eszméjének tudatos vállalásáig.

A helytörténet jelentős mértékben hozzájárul az oktató-nevelő munka magasabb színvonalra emeléséhez. A helytörténet tényei, eseményei és jelenségei elsősorban azért fontosak, mert visszatükrözik a magyar nép történetének anyagában tárgyalt általános jelenségeket, folyamatokat, és az igaz hazafiság, a haza fogalmát az ifjúságnak a szülőföldjével, lakóhelyével, környezetével kapcsolatos első friss és mély élményeivel kapcsolják össze. A helytörténeti kutatások eredményeinek felhasználása nagy szerepet játszik az ismertetett történelmi tények igazolása, a hazaszeretet érzésének felkeltése és fejlesztése, a régmúlt események közelhozása, az érzékelhetőség, a történelmi érdeklődés fejlesztése szempontjából.

A helytörténeti anyag felhasználása a tanításban lehetőséget nyújt annak tudatosítására, hogy a történelem nem valami tőlünk távol álló, elvonatkoztatott esemény, hanem mi mindnyájan részesei vagyunk; a mi falunk, városunk, megyénk története alkotó része az egész magyar nép történetének. A múlt küzdelmeinek felelevenítése és ápolása elmélyíti dolgozó népünkben a szabad haza iránti szeretetet. Egykor elődeink, ma mi vagyunk a történelem alkotói. Ez számunkra büszkeség, de egyben felelősséggel is jár. Ha történelemoktatásunkban felhasználjuk a helytörténeti adatokat, megsokszorozhatjuk eredményeinket, magasabb színvonalra emelhetjük oktató-nevelő munkánkat.

De a helytörténet iskolai alkalmazásának legkézenfekvőbb megold-



dása mégiscsak a tanítási órán kívül, a szakköri munkában található meg. A helytörténeti témával foglalkozó iskolai szakkörök számának és színvonalának további emelése az egész magyar történelemtanítás fontos érdeke. Az eredményes helytörténeti kutatás, történelemoktatás és szakköri tevékenység érdekében iktattuk be tantervileg a négyéves tanárképző főiskolai képzés rendszerébe „A helytörténeti kutatások módszere és feladatai az oktató-nevelő munkában” című kollégiumot. E kollégium a tanárképző főiskolákon az első félévben heti egyórás elfoglaltságot jelent a történelemszakos hallgatók számára (az előadás kollokviummal zárul), amelyet ugyancsak egyórás szemináriumi gyakorlat egészít ki. A történelmi szakköri feladatok ellátására is nekünk kell felkészítenünk szakos hallgatóinkat. Ennek más módja nem kínálkozik, mint az, hogy — az órán kívüli nevelőmunka keretében — önkéntes (fakultatív) jelentkezés alapján szakköri tevékenységbe vonjuk be őket. Bizton reméljük, hogy a szakköri munkában részt vevő történelemszakos hallgatók — a főiskola elvégzése után — működési helyükön szakavatott, lelkes propagandái és vezetői lesznek a helytörténeti (honismereti) szakköröknek.

Mintegy 75 évvel ezelőtt, 1889. január 17-én az „Esztergom és Vidéke” című helyi lapban — valószínűleg Katona Lajosnak, a kiváló etnológusnak tollából — a következő sorok láttak napvilágot: „Századok óta közösen bírjuk e szép és gazdag hazát. De vajon birtokunkba vettük-e teljesen és egészen? Anyagilag még nem: számtalan kincse parlagon hever. De szellemileg és erkölcsileg sem, mert csak azt bírjuk igazán, amit ismerünk. És mi még távol vagyunk attól, hogy hazánkat és lakóit tüzetesen ismernők. Pedig megköveteli tőlünk a nemzeti önérték, elvárja tőlünk az emberi tudomány. Minden népcsoportnak érdeke, hogy minél nagyobb tért foglaljon el a haza általános néprajzában, hogy biztosítsa helyét az összemberiség körében. Hogy helyesen és tüzetesen, egészben és minden részeiben megismerhessük e hazát és népeit, állandó és tervszerű, rendszeres és céltudatos munkálkodásra van szükségünk. Mindenki — minden magyar állampolgár, nemcsak a tudós — a maga körében megfigyelve, gyűjtve, értékes anyagot hordhat egybe a hozzáértő rendező és tudományos feldolgozó számára...”

Ezt a régóta vajúdo nemes gondolatot, a hazát sokoldalúan megismerő és sok emberrel megismertető tevékenységet igyekszik tervszerűvé tenni a honismereti mozgalom, amely hazánkban az utóbbi időben jelentősen megerősödött. A honismeret az ismeretszerzésnek és az ismeretterjesztésnek sajátos népművelési formája. „A honismeret tulajdonképpen egy bizonyos ország — vagy ennek kisebb-nagyobb vidéke, területe, földrajzi, közigazgatási, etnikai egysége — múltbeli és jelenkori életének, történetének, anyagi és szellemi kultúrájának sokoldalú tanulmányozása, az így szerzett ismeretek összegyűjtése, összegezése és gyakorlati felhasználása.” Mivel a komplex honismereti munka környezetünk empirikus megismerését a tudatosság magasabb fokára emeli, a szocialista hazafiság és proletár nemzetköziség iránti köteleességek konkrét felismerésére és teljesítésére nevel. A Népművelési Intézet

által kiadott irányelvek a honismereti szakkör célját abban jelölik meg, „hogy a szakköri tevékenység adta nevelési lehetőségek felhasználásával a szakkör tagjaiból hazájukat szerető és hazájukat jól ismerő embereket formáljon.” Mint minden művelődési tevékenységnek, segítenie kell a tudományos világkép és ennek segítségével a tudományos világnézet kialakítását, a szocialista tudat fejlesztését.

A honismereti szakkörök tevékenysége igen széleskörű, szerteágazó és sokrétű. A honismereti kutató-gyűjtő tevékenység tudományok és tudományágak szerint lehet földrajzi (lakóhelyismereti), néprajzi (népművészeti, népmese-, népdal-, népszokásgyűjtő stb.), történeti (helytörténeti, munkásmozgalmi, levéltári, könyvtári, régészeti, érmészeti, múzeumi, múzeumbaráti stb.), természetrajzi (országjáró, turisztikai, állattani, madártani, közettani, barlangászati stb.), irodalmi (írók, költők, tudósok, felfedezők helyi emlékei) adatok és anyagok gyűjtése. Ezeket az empirikus ismereteket a tudományos kutatások eredményeinek felhasználásával bizonyos mértékben általánosítja a honismeret, hogy elmélet és gyakorlat egységében segítse elő a környező valóság, az ember természeti és társadalmi környezete, hazája megismerését. Mi a továbbiakban csupán a helytörténeti szakkörök működésével kívánunk foglalkozni.

A helytörténeti szakkör az ifjúság számára olyan — a tanítási órák lehetőségein túlmenő — munkaformákat teremt, amelyek az önállóság, az alkotó gondolkodás és cselekvés fejlesztésére igen alkalmasaknak látszanak. A helytörténeti szakkör tevékenységének egyik fontos célját éppen abban látjuk, hogy a tanulást az élettel kösse össze, az országos és szűkebb haza, a lakóhely történetében szerzett ismereteket a gyakorlatban alkalmazza. A helytörténeti szakkör munkája, tevékenysége tehát kétirányú: a) tagjainak a haza egy-egy meghatározott részének sokoldalú megismerésére való szervezett törekvése; b) ennek érdekében kifejtett gyűjtő és feltáró jellegű tevékenységen alapuló művelődési, ismeretterjesztő és testnevelő munka (turisztika).

A szakkör vezetőjének állandóan szem előtt kell tartania, hogy a szakköri tagokat a közös tevékenység alapján a helytörténeti anyaggal való önálló foglalkozásra biztassa. Itt természetesen nem arról van szó, hogy a szakkör tagjaiból hivatásos történészeket képezzen. Egy-egy szakkör tevékenységének tartalma adódik egyrészt abból, hogy milyen nevelési célkitűzéssel indulnak, másrészt a tagok érdeklődési köréből, életkorából, s a helyi adottságokból. A vezető első feladata, hogy megismerje a szakköri tagok érdeklődési körét és hajlamait. Csak így tudja — érdeklődésükből kiindulva és azt tekintetbe véve — a tagságot egy-egy feladatra irányítani. A munkaterület kiválasztásánál tehát egyrészt a tagok érdeklődését, hajlamait, másrészt a fent vázolt nevelési és képzési célokat kell tekintetbe vennie.

A munkaterületnek két nagy csoportja van: a) helytörténeti anyaggal való foglalkozás (gyűjtés, rendszerezés és kiértékelés); b) szemléltető eszközök készítése (esetleg kiállítás számára). A két munkaterületet a legtöbbször össze is kapcsolhatjuk.

A helytörténeti kutatásnál elsősorban arra kell ügyelnünk, hogy a cél ne terjedjen túlságosan messzire. Ne az egész falu- vagy város-történetet, vagy a munkásmozgalom „egész” történetét válasszuk ki mint munkaterületet, hanem csak bizonyos részét, amellyel egy nem nagy időközön belül a szakkör meg tud birkózni. A munkakedv fenn-tartása érdekében nagyon fontos, hogy a szakkör tagjai elérhető, reális célt lássanak maguk előtt, mert így a látható és kézzelfogható eredmény további munkára serkenti őket. Különböző okokból kifolyólag ajánlatos, hogy munkaterületet a közelmúltból válasszunk, mert ebben az esetben egyrészt az anyag gyűjtése és kiértékelése — különösen a szocializmus építésének időszakából — különösen nevelő hatású lesz, másrészt ennek az időszaknak a kutatása általában közelebb áll a szakkör lehetőségeihez és érdeklődési köréhez, mint pl. az őstörténettel vagy a középkorral való foglalkozás. A szűkebb haza, a lakóhely történetével való foglalkozásnál tehát a jelenből (1945 utáni fejlődésből) induljunk ki és azután fokozatosan haladjunk visszafelé a múltba.

A céltudatos munka feltétlenül megköveteli munkaterv készítését. A szakköri munkatervnek tartalmaznia kell a szakköri munka tematikáját és célkitűzését, az egyes lépéseket a kitűzött feladat megoldására, a megoldás mikéntjét (metódusát) és a feladatok elosztását. Tanácsos továbbá, ha a munkatervben feltüntetjük a rendelkezésünkre álló anyagokat és eszközöket, s a kiértékelés formáit. Emellett a munkatervnek elegendő teret kell biztosítania a szakköri tagok alkotó eszméinek, tevékenységének is. Ezért a szakkörvezető a munkatervet a szakköri tagság bevonásával készíttse el olyanformán, hogy az egyéni érdeklődést tervszerű, társadalmilag hasznos tevékenységgel hangolja össze.

A feladatok sokrétűségének megfelelően a szakköri munka területei és módszerei is különbözőek, változatosak. Nekünk kell kiválasztani a lehetséges változatok közül, hogy melyik szolgálja legjobban a tagság önállóságának és aktivitásának fejlődését. Megtisztelő és hasznos feladata lehet a helytörténeti szakkörnek a helyi krónika vezetése, helytörténeti vonatkozású irodalom, szépirodalom olvastatása, az építészeti emlékek megismertetése, rajzok, fegyverek, szerszámok, ruhák stb. készítése, a helyi sajtó helytörténeti cikkeinek gyűjtése, s azok megbeszélése. A szakköri tagok gyűjthetnek régi történeti tárgyakat, néprajzi, régészeti anyagot (a régészeti tárgyak gyűjtése a földmunka során előkerült tárgyak megszerzésére szorítkozik). Gyakorlati foglalkozás alkalmával készíthetnek grafikonokat, diagramokat, elkészíthetik városuk, községük kronológiai (időrendi) táblázatát, összegyűjthetik a szájhagyományt és népmondakincset, megemlékezéseket írhatnak fontosabb helytörténeti események évfordulójára. A szakkörök gyakorlati foglalkozásainak talán a legfontosabb, s egyúttal leginkább kedvelt formája a helység történeti nevezetességeinek meglátogatása, a kirándulás és a múzeumlátogatás.

A helytörténeti szakkör vezetőjének kell eldöntenie azt a kérdést, hogy a fent vázolt munkaterületek közül melyik szolgálja legjobban a tagság önállóságának és aktivitásának fejlődését.

Másodéves főiskolai hallgatóim egy részét — önkéntes jelentkezés alapján — bevontam a helytörténeti szakköri munkába. A szakkör számára három munkaterületet jelöltem ki: a) feltárt történelmi anyagot megismer; b) helytörténeti kutatómunkát végez; c) történelmi szemléltető eszközöket készít. Tématervünk Eger város szabadságharcos, osztályharcos, antiklerikális haladó hagyományait kívánja megismertetni és feldolgoztatni a szakkör tagjaival Eger vár hős védelmétől, 1552-től napjainkig.

Tématerv: Eger város a szabadságért és haladásért.

Résztémák:

- I. Eger vár védelme 1552-ben.
- II. Eger a Rákóczi-szabadságharc korában.
- III. Eger püspöki város úrbéri és felszabadulási pere.
- IV. Eger az 1848/49-es forradalom és szabadságharc idején.
- V. Az egri munkásmozgalom kezdeti szakasza (1850—1914).
- VI. Az 1918-as polgári demokratikus forradalom és a Tanácsköztársaság egri eseményei.
- VII. A dolgozó nép élete és harcai a Horthy-fasizmus korában.
- VIII. A felszabadult Eger fejlődésének útja.

A szakkör legalkalmasabb foglalkozási formája eleinte feltárt történelmi anyag megismerése, a könyvankét volt. Mivel azonban a már megjelent könyvek vagy tanulmányok alapján készített referátumok nem kívántak önálló feldolgozó munkát a szakkör tagjaitól, éppen ezért a könyvankétokat egyre sűrűbben váltogatjuk önálló helytörténeti kutatómunkán alapuló referátumokkal. A foglalkozásokat városséták, vetített képes előadások, vár- és múzeumlátogatások, és nem utolsósorban veterán kommunistákkal és munkásokkal való találkozások, elbeszélések teszik változatosabbá és elevenebbé.

Eddigi tapasztalataink alapján néhány fontosabb módszertani elvre szeretnénk még felhívni a figyelmet a szakköri munkával kapcsolatosan. A helytörténeti szakkört — ha nagyobb a létszám — osszuk fel munkacsoportokra; minden munkacsoport (brigád) egy-egy meghatározott részfeladat megoldásán fáradozzon (pl. levéltári kutatómunka, a helyi sajtó tanulmányozása, munkásveteránok felkeresése és beszélgetése, rajzok, diagrammák, grafikonok, modellek stb. készítése, ritkább dokumentumok fotokópiáinak elkészítése, a gyűjtött anyag kiállításra való előkészítése stb.). Hogy a szellemi és a manuális tevékenység (az elmélet és a gyakorlat) állandóan cserélődjön, ajánlatos — bizonyos idő eltelte után — a feladatok változtatása az egyes brigádok (munkacsoportok) között. Ugyanúgy ajánlatos az is, — ha bizonyos konkrét feladatot már megoldott a szakkör —, hogy tevékenységét újabb feladatok megoldására irányítsuk. A szakkör állandóan keresse az újat, jusson állandóan előre és valósítson meg új célokat, hogy munkája élő és vonzó legyen.

Az elmondottak alapján — úgy hisszük — sikerült bebizonyítanunk, hogy a helytörténeti szakköri tevékenység jelentősen fejleszti az ember tudásvágyát, fokozza megfigyelőképességét, kifejleszti az értelmi képességeket, az ember alkotó erejét, s lehetőséget nyújt az embernek közvetlenül a társadalom és a természet megismerésére.

De a szakköri munka nem érné el célját, ha eredményeit nem tenné közkinccsá a szélesebb nyilvánosság számára is. A munka eredményének kiértékelése többféle módon valósulhat meg. Ha a szakkör az iskola és iskolai intézmények (úttörő-, diákotthon), vagy a művelődési otthonok (üzemi klubok), múzeumok, könyvtárak keretében működik, be rendezhetünk helytörténeti sarkot, vagy éppen iskolamúzeumot szervezhetünk. Az iskolai gyűjtemény feladata a helység természeti adottságainak, népe történetének és ezeken belül a táji jelleg bemutatása.

A szakköri munka eredményeinek kiértékelésére alkalmasak a helytörténeti eseményekhez fűződő ünnepségek is. Ilyeneket a szakkör tagjai a maguk részére is rendezhetnek, de bekapcsolódhatnak a város vagy falu által rendezendő ünnepségek előkészítésébe is.

Legyen a szakkörnek sajtófelelőse, aki a szakkörben folyó munkáról riportot, ismertetést írhat a helyi sajtóba, sőt illetékes folyóirat számára is. A jól sikerült, igényes szakköri dolgozatokat ne csak a helyi sajtó hasábjain, hanem lehetőleg füzet vagy kiadvány formájában is publikáltassuk.

Igen lényeges, hogy a helytörténeti szakkör működése nyomán a tagság előtt tudatossá váljon az a felismerés, hogy a Magyar Népköztársaság területén a dolgozók maguk alakítják, formálják életüket. Nem engedjük, hogy újból földbirtokosok és tőkések határozzanak rólunk! S ezt az eltökéltséget tettekkel köttjük össze: tettekkel a szocializmus építésében és a szocializmus vívmányainak védelmében. Így válnak a helytörténeti szakkörök is szerves részeivé kialakuló új életünknek, formálóivá a szocialista ember mély hazaszeretetének.

#### I R O D A L O M

- Afra János:* Helytörténet az iskolában. Köznevelés, 1960. 10. sz.  
*Benczédi László:* Helytörténet a hazafias nevelés szolgálatában. Köznevelés, 1959. szept. 30. sz.  
*Danehl, H.:* Über die Tätigkeit einer Arbeitsgemeinschaft „Junge Historiker“. Gesichte in der Schule, 1954. Heft 8.  
*Die Heimat im Geschichtsunterricht. Materialien zur Verwirklichung des heimatkundlichen Prinzips im Geschichtsunterricht.* Berlin, 1957.  
*Dömötör Sándor:* A honismereti szakkörök. Munka, 1959. júl. sz.  
*Dömötör Sándor,* szerk.: Abádszalók földje, népe, kultúrája. (Szolnoki Damjanich János Múzeum Közleményei, 6—7. sz. Honismereti bibliográfiával és módszertani útmutatóval.  
*Dömötör Sándor:* A honismereti mozgalom eddigi eredményei és további feladatai. Honismeret, 6. füzet. Bp. 1964.  
*Gelbrich, H.:* Wir basteln Anschauungsmittel. Geschichte in der Schule, 1956. Heft 6.  
*Haupt, W.:* Die Ortschronik als Spiegel des politischen Lebens. Sächsische Heimatblätter, 1959. Heft 5.

- Honismeret*. A honismereti szakkörvezetők tájékoztatója. 1—6. füzet, a Hazafias Népfront kiadásában. Bp. 1961—64. (Igen sok elvi és gyakorlati tanulmánnyal, gazdag mozgalmi híranyaggal. Elemző bibliográfiáját l. Népművelési Intézet: Könyvtári és Adattári Tájékoztató 1964. 3. füzet, 65—82. p.)
- Irányelvek* a honismereti szakkörök munkájához. Népművelési Tájékoztató, 1960. ápr. és a Honismeret 1. füzetében.
- Jahn, F. K.*: Quedlinburger Junge Historiker basteln und potographieren. Geschichte in der Schule, 1956. Heft 7.
- Kalch, M.*: Über die Arbeit mit den Jungen Historikern. Geschichte in der Schule, 1954. Heft 7.
- Kalch, M.*: Bemerkungen über die Mithilfe bei Ausgrabungen. Geschichte in der Schule, 1957. Heft 9.
- Mohr, H.—Hühne, E.*: Einführung in die Heimatgeschichte. Berlin, 1959.
- Münzer, G.*: Heimatgeschichte — ein Mittel zur Verbesserung der politischerzieherischen Arbeit in Geschichtsunterricht. Geschichte in der Schule, 1956. Heft 5.
- Paschmann, W.*: Junge Historiker basteln Modelle. Geschichte in der Schule, 1956. Heft 6.
- Pollin, Fr. W.—Pollin, H.*: Wie erforschen wir Quellen zur Geschichte der Arbeiterbewegung. Geschichte in der Schule, 1956. Heft 3.
- Rodin, A. F.*: Geschichte des Heimatdorfes in Unterricht und Arbeitsgemeinschaft. Berlin, 1961.
- Schmidt, H.*: Wie unser Schulmuseum entstand. Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 1960. Heft 7.
- Schmäger, K. H.*: Welche Beachtung verdienen die Heimatmuseen bei der Verwirklichung des heimatgeschichtlichen Prinzips im Geschichtsunterricht der Oberschule? Geschichte in der Schule, 1957. Heft 4.
- Stohr, B.*: Methodik des Geschichtsunterrichts. Berlin, 1962.
- Szántó Imre*: A helytörténeti kutatások módszere és feladatai az oktató-nevelő munkában. Bp. 1956.
- Szántó Imre*: Az egri pedagógiai főiskola helytörténeti szakköre. Népművelési Tájékoztató, 1961. 1. sz.
- Szántó Imre*: A helytörténeti kutatások módszere és feladatai az oktató-nevelő munkában. Bp. 1963. Tankönyvkiadó. Főiskolai jegyzet.
- Szántó Imre*: Honismeret és helytörténet. Honismereti szakkörvezetők tanfolyamának jegyzete. Népművelési Intézet. Bp. 1963.
- Végh József*: Táj- és népkutatás a középiskolában. Bp. 1942.
- Wermes, H.*: Historische Museen in sowjetischen Schulen. Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, 1959. Heft 4.
- Wunderlich, W.*: Über des Dorfmuseum zu Landwüst. Sächsische Heimatblätter, 1963. Heft 3.

## **AZ ÓRÁN KÍVÜLI NEVELÉS LEHETŐSÉGEI A FŐISKOLAI HALLGATÓK KULTURÁLIS ÉLETÉBEN**

*ABKAROVITS ENDRE*

A főiskolai oktatás idején nevelési törekvéseink sokféleképpen érvényesülhetnek. Magának a nevelésnek tantervileg talán leginkább biztosított formája a tantárgyakon keresztül valósul meg, s meggyőződésünk, hogy az órákon folyó oktatás, a művelés nevelői elgondolások és törekvések nélkül céltalan is. Ezért van az, hogy ezúttal is, a nevelés területeit kutatva, tekintetünk elsőnek a szaktárgyak felé fordul.

Főiskolánknak ugyanakkor van egy sajátos, minden hallgatójára kötelező tantárgya is, amely minden bizonnyal leginkább van hivatva tisztázni hallgatóink előtt a nevelés legkülönbözőbb problémáit: s ez a pedagógia, a nevelés tudománya. Ám ez a tantárgy valójában már sokkal messzibb távlatok felé mutat: a leendő pedagógus jövőbeli feladatait kutatja, s hallgatónk a nevelő tevékenységnek itt már inkább alanyaként, mint tárgyaként jön számításba.

Egy iskolában sok mindennek lehet nevelő hatása. Nevel az oktatók példamutatása, a KISZ, nevelnek az iskola és a kollégiumok paragrafusokba foglalt rendszabályai, nevel a tárgyi környezet, a tanterem, a város múltja, történelmi levegője stb. A nevelésnek számtalan lehetősége kínálkozik a hallgatók tanítási órákon kívüli kulturális életében: az iskolai ünnepélyek előkészítése során, s magukon az ünnepélyeken,\* a szakesteken, a szakkörökben, a klubélet különféle formáiban, ankéteken, az irodalmi színpadok próbáin, a kollégiumi élet sokféle megnyilatkozásában. Összefoglaló néven talán kulturális rendezvényeknek nevezhetnénk ezeket az alkalmakat. Benne a nevelési lehetőségek sokszínűek és szétszórtak, a ráhatás területei egymásba kapcsolódnak, s jelentkezésük is sokszor csak alkalomszerű. Van azonban valami, ami sokféleségükben is közös nevezőre hozza ezeket a rendezvényeket. Ha kívül is esnek a tantárgyak keretén, s nincs is tantervileg rögzített anyaguk, — az életszükséglet hozta őket létre és iskolánk sajátos jellege. A tanítási órákon megtörténik a tudatformálás, az ismeretek átadása,

\* Az iskolai ünnepélyekkel külön cím alatt foglalkozunk.

de az első igazi élményeket és tanulságokat későbbi hivatásukhoz itt szerzik meg hallgatóink. Az elmélet itt kezd átmenni a leendő pedagógus mindennapi gyakorlatába: hallgatóink ezeken a rendezvényeken válnak maguk is cselekvő személyekké. A kulturális élet e találkozásain a hallgató nem álcázottan jelenik meg tanára előtt, hanem természetes közvetlenséggel. Könnyebben tárja fel önmagát és problémáit, s mesterkéetlen felénkfordulásában nem egyszer nyilatkozik meg részéről az irányító, a jóbarát keresése: tanár és hallgatója talán itt kerül igazi emberközelségbe.

Természetesen, mindezzel nem akarjuk azt mondani, hogy e kulturális rendezvényeken a nevelésnek minden tennivalója megmutatkozik. Ezek az alkalmak nem pótolhatják a nevelés egyéb területein folyó munkát, de bizonyos nevelési problémák és feladatok talán éppen ezeken a találkozásokon tárulnak fel előttünk a legjellemzőbben és legszemléletesebben, s bizonyos, hogy megnyugtató megoldásukra is nem egy lehetőség kínálkozik.

Főiskolai hallgatóink órákon kívüli kulturális élete sokszínű, gazdag és eleven. Ugyanakkor az az érzésünk, hogy e kulturális élet, mint nevelési terület, meglehetősen elhanyagolt, vagy legalábbis nem eléggé kiaknázott.

Egy további hiányosság az, hogy e rendezvényeknek inkább csak mint a kulturális nevelés alkalmainak tulajdonítunk jelentőséget, pedig mennyire átfogják ezek pl. az erkölcsi nevelés területeit is, hiszen a közösségi, a szocialista hazaszeretetre, proletár nemzetköziségre, szocialista humanizmusra való nevelésnek — hogy csak legfontosabb feladatainkat tekintsük —, szinte kiapadhatatlan forrásai lehetnek.

Egy másik tévedésünk, hogy az ifjúsági rendezvényekben, kulturális megmozdulásokban az önkéntességet és az ifjúsági irányítást túlságosan is hangsúlyozva, bizonyos egyoldalúsággal értelmezzük ezt a spontaneitást, mintha az a mi felmentésünket is jelenthetné a velük kapcsolatos konkrét tennivalók vagy éppen a felelősség kötelezettsége alól.

Hallgatóink lelki sajátosságainak, egyéni adottságainak ismerete, a kialakítandó ember — mint nevelési cél — állandó szemmel tartása mellett alapvető feladatunk a nevelés lehetőségeinek mennél teljesebb feltárása.

Eddigi tapasztalataink hasznosításának szándékával ehhez a munkához szeretnénk az alábbiakban néhány jószándékú tanácsunkkal, ötletünkkel hozzájárulni.

### Szakestek

Az órán kívüli közösségi életnek egyik legkedveltebb formája főiskoláinkon a szakest. Talán azért, mert aránylag ritkán kerül sor megrendezésükre, — azért olyan nagyon vártak ezek a rendezvények, de az is lehet, hogy abban van igazság, amit egyik hallgatónőnk jegyzett meg a szakestekkel kapcsolatban neki feltett kérdésemre: „Itt végre megmutathatjuk, mit tudunk!”



Kétségtelen, hogy a szakesteknek teljesen kötetlen programja sokféle lehetőséget ad a tehetségek érvényesülésére, hiszen a műsorösszeállításól a rendezés legapróbb mozzanataig itt minden az ifjúság kezdeményezésén, illetve kivitelező munkáján nyugszik.

A szakestek általában a szórakozás jegyében és szándékával születnek meg, de a szórakoztató jellegű műsorszámok közé bőven kerülnek olyanok is, amelyek alkalmasak a hallgatóság általános, vagy éppen szakműveltségének a gazdagítására is. Minthogy az esték megrendezője mindig egy bizonyos szakcsoport, a műsor általában magán visel bizonyos szakjellegzet. A bemutatásra kerülő számok azonban akárhányszor komoly irodalmi értéket képviselnek, ugyanakkor jóleső érzés látnunk a hallgatók művészi ábrázolásra irányuló komoly törekvését is. Szeretik görbe tükrében bemutatni az iskolai és kollégiumi élet nem egy fonák-ságát, s jellemző, hogy míg a múltban inkább csak tanáraikat vették előszeretettel tollhegyre, ma már egyre inkább tudnak és mernek önmagukkal is szembenézni, s a szatíra tükrében rajzolják meg önnön fogatkozásaikat is.

A szakesteket rendező egyes szakok között nemes vetélkedés fejlődik ki. Minthogy a rokonszakot is meghívják az estre, alkalom nyílik az egyes szakok közti barátság elmélyítésére is. Közben a hallgatók jártasságot szereznek az előadások technikai megrendezésében is. Tekintve, hogy csak a legegyszerűbb eszközökre hagyatkozhatnak, megtanulnak klubmegoldásokkal (színpad nélkül) is művészi hatást elérni és saját ötletességükre támaszkodni. A műsort követő kedélyes együttlét során megtanulnak fehér asztal mellett, kulturált módon szórakozni. De kiváló lehetőségük nyílik hallgatóinknak e szakesteken arra is, hogy tanáraikhoz közelebb kerüljenek.

Hiányossága ma még szakestjeinknek — sok hallgatónk megítélése szerint —, hogy bár ezek a rendezvények a legnagyobb népszerűségnek örvendenek —, az előkészítő munkából, a tényleges szerepvállalásból mégis csak kevesen veszik ki részüket. Néhány lelkes és minden terhet vállalni kész hallgatóval szemben ott áll a túlnyomó többség passzivitása, azoké, akik a műsoroknak kétségtelenül hálás nézői, s akik buzgó táncosok is, de ennél többre már nem hajlandók. Nagyon követésre méltó e tekintetben az ének-zene szak szakestjeinek példamutatása, ahol már meghonosodott szokás, hogy a szakesten mindenkinek kell valamivel szerepelnie. Csak ilyen lelkes hozzáállás és egyetemes aktív bekapcsolódással töltheti be a szakest a maga hálás szerepét.

### Szakkörök

A szakkörök közel állanak a szaktárgyi kiképzéshez, mégis úgy tekinthetjük ezeket, mint a szakismeretek elmélyítését is célzó, de önkéntes ifjúsági tömörüléseket, hiszen a részvétel bennük nem kötelező, s munkarendjük a tagság önállóságának szabad teret ad.

A gyakorlat azt mutatja, hogy elsősorban azok a szakkörök vonzzák a hallgatókat, amelyekben lehetőségük nyílik valamilyen kedvtel-

süknnek, vagy éppen nemes szenvedélyüknek a kielégítésére. A szakköri forma jellemző vonása, hogy általában tartós, s nem időszaki jellegű; résztvevőinek köre meglehetősen állandó, s azok aktív, gyakorlati közreműködésére épül. Ezek a körülmények mind a műveltségfejlesztés, mind a nevelés szempontjából igen kedvezőek. Az önkéntességen alapuló öntevékenység lehetővé teszi egy bizonyos területen az ismeretek alapos elmélyítését. Ugyanakkor ennek a tudományos munkának nevelőhatása is érvényesül, s az itteni tevékenység a pedagógusképzésben is részt vesz, s hallgatóinkat egyéb vonatkozásban is előkészíti a gyakorlati életre. Történelemszakosaink helytörténeti szakköre pl. miközben bevezetést nyújt a tagoknak a helytörténeti kutatás munkájába, egyúttal a lakóhelyhez, a szülőföldhöz való ragaszkodást is mélyíti bennük, s arra neveli rá őket, hogy bárhol is legyen majd munkahelyük, keressék és találják meg lakóhelyüknek mint földrajzi egységnek, tájnak a hazai föld nagy egységébe való beletartozását, s lássák meg mindenkor lakói napi munkájában a nemzeti múlt történetének szerves folytatását, s az egyetemes munkából rájuk eső részt.

Filmesztétikai szakkörünk jellegénél fogva elsősorban a filmművészet esztétikáját tanulmányozza. De amikor pl. éppen a folyó tanévben kisfilmet forgatnak a főiskolai élettel kapcsolatban „Illik, nem illik?” címen, a szakkör esztétikai kutató tevékenységével már közvetlenül tapad a mindennapi élet gyakorlati kérdéseire. Félévenként megrendezett „lengyel napjai” nemcsak a lengyel nép kultúrájába, művészetébe engednek bepillantást, de jó szolgáltatásokat tesznek a lengyel-magyar barátság, s egyáltalán a proletár internacionalizmus ügyének is, akárcsak a történelmi szakkör külföldi útjai, vagy az orosz szakkör irodalmi évfordulók alkalmából megrendezett emlékműsorai.

A nagy lehetőségek realizálása azonban egyáltalán nem könnyű dolog szakköreinkben. A közösség formálása mellett a nevelő és ismeretgyarapító munkát egyének szerint is differenciálni kell. Ezért fontos, hogy egy-egy foglalkozási csoportnak ne legyen sok tagja, hogy így a szakkörvezető egyénileg is foglalkozhasson a kör tagjaival. De pusztán a szakkörvezetés is nagyfokú nevelői tudást és sok módszertani tapasztalatot igényel. A legfontosabb módszertani elv a szakkörvezetésben, hogy az oda belépők nem egyszer kezdetleges igényeit és ismereteit a szakköri munka rendszeresen és módszeresen fejlessze tovább, még hozzá nem előadásokkal, nem tanítással elsősorban, hanem általuk, az ő közreműködésükkel végrehajtott közös munkálkodással. A gyakorlati jelleg éppen ezért méreteiben nem egyszer döntő szerepet kap a szakköri foglalkozásokon. A gyakorlati munka viszont csak akkor lesz eredményes, ha egyrészt szívesen végzik, mert vonzó, és látják távlatát és célját, másrészt akkor, ha a gyakorlati munka során felvetődő kérdések elméleti vonatkozásai is feltáruulnak hallgatóink előtt: ezért kell a szakkörvezetőnek újra és újra rámutatnia a tények, jelenségek mögött húzódó összefüggésekre. Így lesz a szakköri munka folyamatos: az egyik probléma hozza a másikat, s ha a szakkörvezető a szakköri tagsággal

együtt valóban vonzó munkatervet tud összeállítani, az elmélet és gyakorlati munka egységében megvalósuló művelődés és nevelés feltétlenül meg hozza a maga gyümölcsét.

### Színjátszó csoport — Irodalmi színpad

A színjátszás mint kulturális tevékenység, szinte a legrégebbi idők-től végigkíséri az emberiség történetét, a magyar dráma fejlődéstörténete meg egyenesen az iskolai színjátszásban gyökerezik. A színjátszás egyik igen jellegzetes formája ma az irodalmi színpad. Mint iskolai színjátszó csoport „az irodalmi színpadi együttes olyan önkéntes ifjúsági csoport, mely az irodalom, a művészet szeretetétől indítva az iskolai órákon kívüli időben bizonyos többletmunkára vállalkozik: az irodalmi nevelés és önnevelés szolgálatára.” (Kövesi Józsefné: Az iskolai irodalmi színpadok munkájáról. 11. l.)

Munkája és jelentősége részben befelé hat, a tagság felé, részben kifelé irányul. Egyik feladata a műélvezet képességének a fejlesztése. Elirányítást ad a színházi élmények aktív, eleven értékesítésére, feldolgozására, elmélyítésére. Egy-egy közösen meglátogatott színházi előadás közös megvitatása során nemcsak magával az írói alkotással ismerkednek meg a kör tagjai, de megismerik a színház tartozékait, a színrevitel körülményeit, a dráma elemzésének módszereit; érdeklődésük megnő a drámák olvasása iránt, és többet járnak színházba is.

A *belső nevelési* munka a vezető pedagógus legsajátosabb területe; neki kell az együttest átfognia, eszmeileg irányítania.

Nevelőmunkája kettős: *elméleti*: eszmei-világnézeti és esztétikai nevelés, az általános műveltség fejlesztése, a hallgatók irodalmi ismereteinek bővítése, ízlésük formálása, a fogékonyság felkeltése az esztétikum, a valóságnak a művészi szépben való megjelenési formája iránt, és

*gyakorlati*: a versmondás alapvető készségeinek: a helyes kiejtésnek, szép magyar beszédnek, az előadói magatartásnak a kialakítása, ami egyaránt jelent beszédkulturát és mozgáskulturát.

A művészi előadásra való felkészülés szükségessé teszi az irodalmi mű megértését és átérzését. „Az előadó, a szavaló, miközben a mű tartalmi és formai értékeit tolmácsolja, saját viszonyát is kifejezi a műhöz, ugyanakkor a művészi előadás fejleszti saját nyelvi kultúráját is: természetesebbé, kifejezőbbé, elevenebbé és meggyőzőbbé teszi beszédét.” (Ágoston: A pedagógia elmélete. 217. l.)

A kellő szabadság, de ugyanakkor a szükséges irányítás megfelelő aránya, a komoly és derűs témájú foglalkozások váltogatása, a módszer változatossága, az újnak szüntelen, de nem öncélú keresése, a tervszerűség a munkában, — mindez vonzóvá teszi a foglalkozásokat, ébren tartja az érdeklődést, és arra nevel, hogy más vonatkozásban is merjenek a kör tagjai többletmunkára vállalkozni.

Az előadásra való előkészület során sok lehetősége van annak, hogy

hallgatóinkban erősítsük a munkához való helyes viszonyt. Jó előadás csak lelkiismeretes felkészüléssel lehetséges. Ne engedjük kialakulni a felületes felkészüléssel olcsó tapsokra vadászó szellemet. Azt is meg kell értetnünk hallgatóinkkal, hogy a művészethez még nem elég a tehetség: rengeteg munka is kell hozzá!

Különösen kezdeti időszakban ne a „fellépés” legyen a cél, hanem a belső, elmélyedő munka. A tagok önbizalmára egy elhamarkodott sikertelen szereplés igen káros hatású lehet. Az a helyes, ha előbb szűkebb baráti környezetben szerepelnek, és bírálatot is kapnak a hallgatók. A kritikát magát is vitassák meg, zárt körben, csak tagok jelenlétében és mindig őszintén. Az irodalmi színpad foglalkozásain hallgatóink útmutatást kapnak színjátszó csoportok szervezésére, a velük való foglalkozás módjaira is. A színpadi dráma ma is a legkedveltebb és legkövetlenebb hatású irodalmi műfajok közé tartozik, viszont az igények is egyre nőnek vele szemben. Ma már a legkisebb faluban sem lehet akár-mivel kiállni.

A színpad egyaránt eszköze az ismeretterjesztésnek és a szórakoztatásnak, a *népművelésnek* pedig ma is leghatásosabb fóruma. Ez utóbbi vonatkozásban az irodalmi színpad főként azért érdemel figyelmet, mert az értelmi és érzelmi nevelést egységben oldja meg, szórakoztatva közöl tudnivalókat, hatásosan, szuggesztíven. Másik nagyon figyelemre-méltó jelentősége, hogy mint színjátszási megoldás rendkívül mozgékony, kevés költséggel jár, ezért eljuthat a legtávolabbi vidékekre is, munkásszállásokra, tanyákra, községekbe vagy üzemi kultúrotthonokba, anélkül, hogy ez a „leegyszerűsített forma” a tartalmi és művészi mondanivaló rovására menne. Ma, a televízió korában, s amikor a hívatásos színészek „tájéoló” előadásai a legeldugottabb faluba is eljutnak, a műkedvelő színjátszás valóban nehezen kelhet versenyre a „hívatásosakkal”, viszont sokszorosan megnő az irodalmi színpadok jelentősége, s a pedagógusoknak népművelő munkájukban éppen erre a járható útra kell ráállniuk.

Sokszor tapasztaljuk, hogy a pedagógusokban megvan a hajlam, sőt a lelkesedés is a legkülönbébb tárgyú műsorok rendezésére, csak éppen a műsortervezés, az összeállítás készsége hiányzik belőlük. Gyakori hiba, hogy a műsorok összeállítói csupán a tartalmi elemek válogatásával törődnek, s megfigyelkednek arról, hogy a jól válogatott téma sem jut el a maga teljességében a közönséghez bizonyos formai elemek hiánya esetén. A művészi műsorok előkészítésének mindig kettős feladat megoldására kell ráépülnie: meg kell oldani a tárgyi anyag egységét, de ugyanakkor a tárgyi anyaggal összhangban tudatosan élni kell bizonyos formai elemek alkalmazásával, elsősorban pedig nem lehet figyelmen kívül hagyni a nevelői és lélektani hatások előfeltételeit. Rendkívül fontos hatás szempontjából a műsor felépítése, szerkezeti arányossága, gondolati egysége, az értelmi és érzelmi hatások ügyes elrendezése, a figyelem- és érdeklődéskeltésben megnyilvánuló fokozatosság, a vizuális és auditív hatások összhangja. A színjátszó tevékenység érzelmfejlesztő, nemesítő hatása egyébként is megszívlelendő, hiszen a

művészet a világ megismerésének olyan eszköze, mely különösen az emberek érzelmi, hangulati befolyásolásával éri el a hatás legmagasabb fokát.

A legszükségesebb alapismeretek elsajátításához is sok gyakorlat kell, s főképpen szakember tervszerű irányítása. Hallgatóinknak mind- ebben nagy segítségükre lehet az irodalmi színpadokban folyó munka.

### A nyelvi igényességről

Itt szeretnénk szóvá tenni egy nagyon fontos kérdést: a nyelvi igényesség kérdését. „A műveltség egyik értékes és fontos megnyilatkozási formája, illetőleg velejárója a nyelvi igényesség... Ugyanakkor a nyelvi igénytelenség melegágya az ízléstelenségnek, mindkettő pedig velejárója a műveletlenségnek, a szellemi pallérozatlanságnak.” (Dr. Bakos J.: A nyelvi műveltség fejlesztése a kulturális nevelőmunka területén. Felsőoktatási Szemle, 1956. 7–8. sz.)

Ha hallgatóink írásbeli beszámolóit, vizsgadolgozatait nézegetjük, vagy szóbeli feleleteiket, gyűléseken való felszólalásaikat figyeljük, bizony megállapíthatjuk, hogy akárhánynak nyelvi megnyilatkozása valósággal tárháza a kifejezésbeli rendellenességeknek. (Nem is szólva a hallgatók egymás közti beszédmódját nagyon is jellemző zsargonról!)

Sok a frázisszerűség, az üres szólamok hangoztatása hallgatóink beszédében és írásaiban. Nem tudják azt, hogy a „frázis általában fárasztó, de tartalmatlan is, mert éppen a lényegről tereli el a figyelmet.” (Dr. Bakos: i. m. 403. l.)

Mindenkinek szüksége van szép magyar beszédre, de kétszeresen kíváncsú ez a pedagógus esetében. Színjatszó csoportjaink megfelelő irányítás esetén még adhatnak lehetőséget bizonyos beszédpedagógiai és beszédtechnikai gyakorlatok alkalmazására, a színjatszók beszéd- és előadókultúrájának mélyítésére. De ez a csoport csak kisszámú hallgatót foglalkoztat... Meg kell találnunk az alkalmakat, hogy minden leendő pedagógushoz szólhassunk a szép magyar beszéd kellékeiről, a szóbeli előadás művészetéről és gyakorlatáról. Ezért szélesítenünk kell főiskolánkon a jó magyar kiejtés, a szép magyar beszéd gyakorlásának versenyszerű alkalmait, mint amilyenek a szavalóversenyek, vagy a szónoki beszéd előadóversenyek; mindent el kell követnünk, hogy ezeken ne csak magyar-szakosok vegyenek részt... Tehetséges hallgatóink házi „szerzői estjein” a tartalmi mondanivaló értéke mellett legyen becsülete és elismerése a szerző, az előadó vagy éppen a bírálók beszédmódja szép nyelvi megformálásának, a szép beszédre való törekvésének is... Többet kell törődnünk nyelvünk zenei, akusztikai elemeivel. Jó szakemberek bevonásával, modern technikai eszközök (hanglemez, magnetofon) felhasználásával bővítenünk kell hallgatóink fonetikai ismereteit... Énekarunk tagjait az eddiginél is több fonetikai, nyelvi, beszédpedagógiai ismerettel kell ellátnunk, mert „hiábavaló a kellemes, szép hang, ha egyszer annak hatását lerontja a hibás kiejtés vagy az érthetetlen prozódia.” (Dr. Bakos J.: i. m. 405. l.)

Sok hallgatónk azért nem beszél szépen, kifejezően, felhasználva a szóárnyalatokat és a szavak hangulati tényezőit is, mert szegényes a szókincse. Ennek fő oka a legtöbb esetben az, hogy keveset olvasnak. Értessük meg velük: ha sokat olvasnak — elsősorban szépirodalmi műveket — az írói szóhasználat, kifejezésmód — legalábbis annak egy része, észrevétlenül átvándorol a saját nyelvkészletükbe, s föltétlenül gazdagítani fogja szókincsüket. Hassunk oda, hogy élve a legkülönbözőbb kulturális rendezvények adta lehetőségekkel, szerepeljenek mennél többet nagyközönség előtt, mert a nyilvános szereplés, a közönség jelenléte és ellenőrzése a legjobb ösztönző és fegyelmező erő ahhoz, hogy mondanivalóik nyelvi megformálásával, s magával a szép előadással is többet törődjenek.

### Klubok

Kluboknak általában a társas időtöltéshez alkalmat nyújtó intézményeket szokás nevezni. Főiskoláinkon legfeljebb klubszerű foglalkozásokról beszélhetünk, pl. szakesteken, szakköri foglalkozások keretein belül, de rendszeres klubélet tulajdonképpen nincs. Ez idő szerint még hiányzik ehhez mindenekelőtt a megfelelő helyiség.

A tapasztalat azt mutatja, hogy még ott is, ahol a szükséges tárgyi feltételek megvannak, nevelő-, művelő hatások nélkül a klub nem teljesíthet komolyabb funkciót, s határozott program nélkül élete elsorvad. Főiskoláinkon is meg kell teremtenünk — még ha szerényebb formában is — a klubéletet, de benne föltétlenül ki kell majd alakítanunk az irányítottság és az öntevékenység összhangját, s ki kell alakítanunk azt a kulturált környezetet, melyben hallgatónk jól érzik magukat.

Az ily módon megszervezett klubnak kettős feladata lehet majd: 1. közösség formálás; 2. érdeklődéskeltés, illetve látókörtágítás. Az elsőnek az alapját a közös programok adhatják meg, míg a látókörtágítás tulajdonképpen ismeretterjesztés, de klubszerű megoldásokkal: élménybeszámolók, közös zenehallgatás, ankétek, fejtörő-játékok, vetélkedők, aktuális problémákkal való foglalkozás, időszerű társadalmi vagy politikai témák megvitatása, új könyvek ismertetése stb. Mindez egyszerre ismeretgyarapítás, véleményformálás és ízléscsiszolás is.

### Kollégiumi estek, szobaestek

A kollégiumok sokszínű életéből két olyan rendezvény-formát szeretnénk bemutatni, amelyet különösen sok nevelő-tartalommal lehet megtölteni.

A *kollégiumi estek* a kollégiumi lakók összességének közös rendezvényei. Kíváncsú, hogy e rendezvények programját már tanév elején a kollégium vezetősége és a hallgatók közösen összeállítsák. A közös tervezés biztosítja, hogy a hallgatók ezeket a rendezvényeket a maguk ügyének tekintsék. Ez biztosítja a munka tervszerűségét is, s teszi lehetővé, hogy műsoraik változatosak legyenek, s a különböző nevelési, po-

litikai, társadalmi problémák, s a diákélet problémái arányos elosztásban kerüljenek műsorra. Ezeknek a kollégiumi esteknek nemcsak tematikája, de kivitelezési, megrendezési formája is igen sokféle lehet: tanári előadásoktól kezdve meghívott vendégek élménybeszámolóin folytatva, a vidám, tarka műsorok összeállításáig a kulturális nevelésnek sokféle változatával találkozhatunk itt. Ezek az esték — akárcsak az iskolai szakestek — egyúttal a közösségi nevelésnek, az udvariasságra szoktatásnak, a fehér asztal melletti kulturált viselkedésnek, a nemes szórakozásnak is kitűnő alkalmai. Azzal, hogy a kollégiumi lakók a városban kint lakó társaikat is meghívhatják estjükre, e rendezvények a barátkozás egészséges formáinak kialakulására is jó hatással vannak, s elejét veszik annak, hogy a kollégisták és kintlakók között valami elkülönítő válaszfal épülhessen ki. Alkotókészségű hallgatóink foglalkoztatására, tehetségük kibontakoztatására kollégiumaink „szerzői esteket”, felolvasó, előadóesteket, eredeti alkotásaikból kiállításokat rendeznek. Kössük össze ezeket a rendezvényeket vitákkal, nyilvános bírálatokkal. Ezek tudatosítják a sokszor felületes benyomásokat és ösztönös értékeléseket, illetve korrigálhatják azokat.

A kollégiumi ún. *szobaestek* egy-egy szobának, illetve az ott lakó csoportnak intimebb, meghittebb, közvetlenebb, szabályos időközönként megismétlődő rendezvényei. Formájuk ezeknek is sokféle lehet, de általában a kötetlenebb eszmecsere jellemzi őket. Előadóként tanárok, meghívott közéleti személyek szerepelhetnek, de akárhányszor az előadó, a tárgyként kitűzött fejtegetés elindítója, vagy a vita levezetője is a hallgatóság soraiból kerül ki. A kollégisták között végzett véleménykutatásunk arról győzött meg, hogy ez utóbbi megrendezési forma kevésbé szerencsés. Nemcsak a szükséges fegyelem hiányzik ilyenkor, de a hallgatók maguk is érzik, hogy egy élettapasztalt „külső” előadó mindig többet és érdekesebbet tud mondani számukra, mint a legképzettebb iskolatársuk. Bár ezek a szobaestek igen jó alkalmai a politikai nevelésnek, mégis igazat kell adnunk kollégiumi hallgatóinknak, akik szinte egyöntetűen úgy nyilatkoznak, hogy e szobaesteken túl sok a politikai téma. Arra kell törekednünk, hogy olyankor is, amikor politikai témákról beszélünk nekik, száraz elméleti fejtegetések helyett — amelyekben bőven van részük az iskolai előadásokon —, tegyük ezeket a politikai eszmecseréket is színesekké, élményszerűekké. Negyedéves kollégistáink ma is lelkesedve beszélnek arról, milyen élmény volt számukra, amikor néhány évvel ezelőtt, a Tanácsköztársaság évfordulóján kollégiumi estjükre egy igazi 19-es „szemtanú” jött el közéjük, beszélt nekik tanácsköztársasági élményeiről, és nekik is alkalmuk volt kérdéseket feltenni. Vagy száraz országfejlesztési statisztikai adatok ismertetésénél mennyivel hatásosabb volt az, amikor egy alkalommal a város tanácselnöke látogatta meg őket, beszélt nekik a városfejlesztési politikáról, s egy város fejlődési lehetőségein keresztül csillantatta meg előttük a szocialista országépítés távlatait.

Mennél közelebb jutnak hallgatóink az államvizsgához, annál inkább izgatja őket a rájuk váró élet: a tanítói hivatás. Ezért fogadnak

szívesen és szeretettel minden olyan előadást vagy beszélgetést, amelynek tárgya az ő leendő életük: hogyan illeszkedjenek majd be új környezetükbe?, hogyan építsék ki kapcsolatukat a szülőkkel?, meddig mehetnek el a falu egyszerű embereivel való barátkozásban? A tekintély kérdése, a falu nyújtotta kulturális és szórakozási lehetőségek stb. — mind olyan problémák, amelyeknek őszinte megtárgyalása rengeteg nevelő lehetőséget rejt magában, s amelyért mindig hálásak lesznek hallgatóink. Olvassunk fel nekik beszámolókat végzett hallgatók tollából, teremtsünk lehetőséget régebben végzetek személyes beszámolóira, hirdessünk pályázatokat a pedagógus hivatást elmélyítő, s megszeretető alkotásokra (rajz, festmény, vers, novella), e pályázatokra beérkezettek közül néhányat legalább közösen is beszéljünk és vitassunk meg.

Egyre inkább izgató problémájuk hallgatóinknak: a fiúk és lányok kapcsolatának kérdése is. A biológiaiailag érett ifjú vagy lány természetes jelentkezése az, amikor többet akarnak tudni erről a témáról. Az élettárs-keresés egyfelől, a felgyülemlett energiák kérdése másfelől az, ami egyre inkább fokozza kíváncsiságukat. Mit engedhetnek meg maguknak és egymásnak az eljegyzés, illetve a házasságkötés előtt? A velük folytatott beszélgetések arról győzhetnek meg bennünket, hogy pl. ebben az igen fontos kérdésben teljes a bizonytalanság, a határozatlanság, ugyanakkor azzal is számolnunk kell, hogy ez a kérdés csak alapvető világnézeti, erkölcsi-esztétikai állásfoglalással kapcsolatosan tárgyalható. Eppen az állásfoglalás az, amihez szükség van a mi irányító közreműködésünkre.

És ott van egyéni, magán- és diákéletünknek számtalan problémája, a bennük levő rengeteg kérdőjel, amelyre várják a mi válaszunkat. Használjuk ki jobban ezeknek a szobaesteknek nagyszerű lehetőségeit, adjunk engedélyt arra is, hogy a bátortalanok név nélkül, írásban is eljuttathassák hozzánk megválaszolandó problémájukat, s ne sajnáljuk a fáradságot és időt, hogy egyénenként is elbeszélgessünk hallgatóinkkal. Segítsünk nekik problémáik megoldásában, hogy egyszer ők is ugyanilyen segíteni-akarással közeledjenek majd a rájuk bízott gyermekek felé.

### A kulturált magatartásról

Valamikor, ha szóba került a kulturált magatartás kérdése, a „gyermekszobát” emlegették, amelynek megléte vagy hiánya döntötte el, hogy kulturáltnak nevezhető-e az illető magatartása, vagy sem. Könyveket írtak az ún. úriemberről, miközben a legfőbb törekvés az volt, hogy az „úri szalonokból” kirekesszék a dolgozó embereket. Aztán eljött az az idő, amikor átestünk a másik végletbe. A múlttal együtt elvetettek sok mindent, — az illemszabályokat is. Azt állították, hogy az etikett kispolgári csökevény; a társadalmi fejlődést egyesek úgy értelmezték, hogy az a fesztelenségnél is több: szabadosság az emberek közti érintkezésben, s ekkor borotvátlanul, gyűrött ruhában és nyakkendő nélkül kezdtünk járni munkahelyünkre, — az iskolába is. Azóta rájöt-



tünk, hogy az etikett nem felesleges cicoma, az udvariatlanságnak semmi köze a szocialista öntudathoz. Rossz modor, elhanyagolt öltözet, nevetlen beszéd, illetlenség, — semmiképpen sem pozitívum, s a legkevesbé sem jelent haladó gondolkozást.

Ha ma jó modorról, az egymás közötti érintkezés kívánatos formáiról, követelményeiről beszélünk, akkor mindenképpen elítéljük a múltnak legkülönbélebb túlzásait. De az udvariatlanságot, az ízléstelenséget is.

A szocializmus építése nemcsak gazdasági, de tudati síkon is folyik. Ezért fontos az emberek világnézetének formálása, új szokások és viselkedés-módok kialakítása. Ez a formálás a közösségben folyik, amelyben azonban az egyén nem színtelenedhet el, „a közösség az egyénben új, magasabbrendű etikai-esztétikai tartalmú érzelmeket fejleszt, nemesebb életvezetésre nevel, s kulturáltabb magatartás-formákat alakít ki.” (Dr. Borbély Andor: Hallgatóink kulturált magatartása. Felsőoktatási Szemle, 1958. 3. szám.) Az illem, az illendőség szokásai együtt járnak a kultúra, a civilizáció fejlődésével, de mindig szükség van rájuk.

Főiskolás fiatalságunknak kétféle szempontból is foglalkozniuk kell a kulturált magatartás kérdéseivel: elsősorban önmaguk helyes viselkedésének kialakításaért, másodsorban pedig azért, mert nekik — mint leendő pedagógusoknak — példát kell adniuk tanítványaiknak, meg kell őket tanítaniuk a szocialista együttélés szabályaira. Ahhoz azonban, hogy a művelt magatartás ne válhasson üres külsőséggé bennük, elsősorban meg kell értetnünk hallgatóinkkal a kulturált viselkedés (etikett) és az etika szoros összetartozását. „Az etika azokat a szabályokat foglalja magába, amelyek az embereknek az emberekhez, a hazához, a munkához való viszonyukat szabályozzák; az etika azt mondja meg, milyeneknek kell lennünk. Az etikett az emberekkel való mindennapos érintkezési formáknak, szabályoknak a gyűjteménye, azt mondja meg, milyennek illik, vagy nem illik lenni. Az etika az alap, az etikett pedig mintegy ráépül erre, s a kettő között összhangnak kell lennie.” (Dr. Somos: Etika és etikett. Kézirat.)

A helyes viselkedés alapján véve a szocialista humanizmusnak a megvalósulása a mindennapi élet gyakorlatában. Világnézetünk, esztétikai műveltségünk és szocialista erkölcsi nézeteink együttesen alkotják azt az alapot, amelyre a helyes viselkedés formáit szilárdan rá lehet építeni. A jó társasági ember a szó igazi értelmében vett jó közösségi ember is, mert az élet hétköznapi, apró ügyeiben is figyelembe tudja venni a mások érdekeit, mert tiszteli bennük az embert, a humánusmot.

Hallgatóink általában elutasítják az üres, tartalmatlan, s a külsőségekben hivalkodó formaságokat. De pozitívnek mégsem nevezhető mindenben a magatartásuk.

A társas érintkezés fő eszköze a beszéd. Figyeljük csak meg *beszédmódjukat*, amikor „maguk között vannak”, egymással beszélgetnek! A zsargon egyre jobban terjed még a jószándékúak között is. Úgy gondolják, ez az igazi „diáki”, „főiskolás hallgatóhoz méltó” társalgási

nyelv. Helyesen és szépen beszélni, valóban, ez a nehezebb, s megtanulásához magasabb kulturáltság is kell. Éreztessek meg velük nyelvünk szépségét. A pongyola stílusnak állandó csiszolgatása, az oda nem illő szavaknak kíméletlen irtása ne egyedül a magyar nyelv tanárának legyen feladata! Hogyan fognak tudni felfigyelni hallgatóink leendő tanítványaik stílushibáira, ha egyszer saját beszédmódjukban sem tudják fegyelmezni önmagukat?! Az sem vall kulturált magatartásra, sem jóízlésre, ha valaki nyelvünk ízét, zamatát káromkodásban gyakorolja. „Nagy tévedés a káromkodásban valami férfias megnyilvánulást látni! Silány pótlék az indulatok levezetésére, s a fegyelmezettség és önuralom teljes hiányára mutat.” (Borbély A.: i. m. 171. l.)

Kulturált embernek minden *írásbeli* megnyilatkozása helyes, pontos és rendes. De az írást nem a padokra, asztalokra való firkálással, „bevéséssel” kell hallgatóinknak gyakorolniuk. Az ilyen tevékenység nemcsak fegyelmezetlenségre, de felelőtlenségre is vall, hiszen a társadalmi vagyon nem becsülését, a közvagyon lelkiismeretlen rongálását, pusztítását is mutatja.

Az ember kulturáltságának kétségtelenül meg kell mutatkoznia külsőségekben is. Ilyen „külsőség” a testi kultúra, a gondozottság. Testünk, ruházatunk, környezetünk gondozását nemcsak a higiénia követeli meg, de az egyén és a közösség érdeke is. A jómegjelenésű ember vonzó is, esztétikumuk fokozza fellépésének súlyát, s vonzásával a közösségnek is hasznára lehet. A ruházzkodásban egyesíteni kell a szépet és a hasznosat. A pedagógusnak különösen fontos ízlésesen öltözködni: a jó ízléssel összeválogatott ruhadarabok egyrészt kellemesen hatnak a környezetre, másrészt fellépésének nevelő hatást is biztosítanak.

*Pontosság* tekintetében sincs minden rendben hallgatóinknál: pontosság a szavakban, a kifejezésekben, a köteleességteljesítésben, a felelősségvállalásban, — mindez e fogalom kategóriájába tartozik... Különösen el nem hanyagolható követelmény; a belső pontosság, — a belső összeszedettség, amely egyaránt megnyilatkozhatik a magatartásban, vagy akár a munka tervszerűségében. Ide tartozik az eseményeknek túlzás, színezés, ferdítés nélküli rögzítése, továbbbszármaztatása, egyszerűen: az őszinteség is.

Megmutatkozik nem egy fiatalunknál korunk egy torz képződménye: a *jampec* is. Ha a jampecség csak külső megjelenési forma volna, csak mosolyt fakasztana, esetleg szánalmat keltene, de a jampecség akárhányszor belső magatartás, lelki eltorzulás, az egyéniség deformálódása is, éppen ezért nem mehetünk el közömbösen e jelenség mellett.

Különösen sok tennivalónk van hallgatóink jó ízlésre való nevelése területén. A rossz ízlésű ember míg egyfelől gyönyörködni tud a selejtesben, a laposban, a sekélyesben, a rikítóban, az üres, tartalmatlan ragyogásban, ugyanakkor nem tudja meglátni az egyszerű, a szerény, nem hivalkodó formában jelentkező igazi szépséget. (Ágoston Gy.: A nevelés elmélete, 46. l.) Arra kell törekednünk, hogy hallgatóink ízlése megalapozott legyen. Ennek egyik feltétele az értékes hagyományokkal való megismerkedés. Adjunk nekik alkalmat, hogy mennél több művé-

szeti ág alkotásaiban gyönyörködhessenek. Szépirodalmat pl. ne csak irodalom-szakosok olvassanak, zenét ne csak az ének-szakosok hallgassanak, a rajzkiállításokra ne csak az azonos szakosokat vigyünk el. Tekintsenek meg hallgatóink mennél több értékes filmet, színdarabot, táncbemutatót, és tudatosítsuk bennük az ezekben megmutatkozó szépet és példamutatót. És láttassuk meg velük az emberi cselekedetekben megnyilatkozó szépet is.

Hallgatóink fiúk és lányok vegyesen, s ez a tény sok problémát hoz magával. A szocialista pedagógia híve a fiúk és lányok együttnevelésének, mert leginkább így lehet megteremteni a feltételeket ahhoz, hogy fiúk és lányok a közös munkában, a közösség erősítésében együtt dolgozzanak, baráti, elvtársi kapcsolatot létesítsenek, megismerjék egymás emberi értékeit. A közös munkában elért értékes teljesítmények így kelthetnek bennük egymás iránt is kölcsönös tiszteletet.

Az együttlét sok ifjú modorára finomító, csiszoló hatással van, de nem egy van fiaink között, aki úgy hiszi, hogy a mindennapos együttlét, a munkatársi egyenlőség feloldja a nőnek kijáró tiszteletet, aki az „egyenrangúságot” túlságosan is egyénien értelmezi, s a kelleténél többet megenged magának. Ez beszédmódja tiszteletlenségében, bizalmaskodó mozdulataiban, de egész viselkedésében egyaránt megnyilatkozhatnak... De mondjuk ki azt is, hogy akárhány hallgatónőnkől is hiányzik az a visszatartó és mégis barátságos büszkeség, amellyel a nőnek kijáró tiszteletet ki is érdemelné. Nem egy hallgatónőnél szinte presztizs-kérdés, hogy a főiskolára kerülve mielőbb szert tegyen párjára vagy (párjaira), ne mondhassa senki, hogy partner nélkül jár. Ez a partnerszerzés aztán akárhányszor nem ismer határt.

Semmi kifogásunk az ellen, hogy hallgatónőink éljenek a kozmetika áldásaival. De tegyék ezt ízléssel és mértékkel! Egyre több film-sztár-frizurás, s rikítóan festett lánnyal találkozunk folyosóinkon, nem is szólva a cigaretta-füstfelhőről, mely utánuk bodrozódik. Lássák be hallgatónőink, hogy a legszebb szépség maga a fiatalság, amelyet ők magukénak mondhatnak. Széppé az arcot a belső jószág és a nemes tartalom teszi, s a lélek derűjének melege izzítja forróvá. Ha viszont ez nincs meg, roppant nehéz, démonivá mázolt ajkakkal és éjfeketére kormozott műszempillákkal pótolni azt. (Dr. Borbély A.: i. m. 171. l.)

Az ifjúságtól a szerelem elválaszthatatlan, s ehhez való joga is elvitathatatlan. De a szerelem is hozhat magával helytelen magatartásformákat. Az, ami a szerelmespárnak gyönyörűség: pl. összeölelkezve andalogni az Alma Mater folyosóin, — az a kívülálló néző, az egész közösség részére egyszerűen ízléstelenség. (Borbély A.: i. m. 172. l.)

A tánc régtől fogva egyik alkotó része az általános műveltségnek. A társas élet ma is megkívánja, hogy hallgatóink ismerjék a ma divatos táncokat. Tánctanulás közben hallgatóink a társas érintkezés sok hangulatos, udvarias formáját sajátíthatják el. „A kulturált tánc nemcsak a test mozgékonyosságát, hajlékonyságát segíti kialakítani, de abban is segítségükre van, hogy leküzdjék azt a félszegséget, bátortalanságot,

bizonytalanságot, amely a társaságban a gyakorlatlan embert könnyen elfoghatja a másneműekkel szemben.” (Somos L. dr.: Etika és etikett.)

A táncos összejöveteleknek nemcsak a *kedélyképzés* kitűnő alkalmává kell válniok, de a barátság ápolásának hagyományos iskoláivá is.

El kell érünk, hogy a kulturált viselkedés szabályai az állandó gyakorlás következtében szokásokká váljanak hallgatóinkban. Arra kell törekednünk, hogy az illem ne csak ünnepélyes alkalmakkor játszott szerep legyen hallgatóink életében, hanem mindennapos, magától értetődő magatartás. De értsük meg velük azt is, hogy a társaságbeli formák csak akkor értékesek, ha nem ürességet lepleznek, hanem valóban meglevő műveltség és emelkedett erkölcsi felfogás megnyilvánulásai.

Nincs olyan ember, akiben az összes emberi kiválóságok meglennének. Nem várhatjuk hallgatóinktól sem, hogy minden jótulajdonsággal fel legyenek fegyverkezve. De igényeket kell velük szemben támasztanunk, és elvárhatjuk, hogy a kulturális magatartás területén is pozitív mérleget mutassanak, s mint leendő tanárok, másoknak ilyen vonatkozásban is példaképei legyenek.

A társadalomért az értelmiségi vezető különösen felelős. Nyilvánvaló, hogy főiskolánk oktatóit igen nagy felelősség terheli munkájuk legsikeresebb végzéséért. Ezért nemcsak a hallgatóink magatartásában jelentkező hiányosságokat kell észrevennünk, hanem a *nevelőmunka* fogyatékoságait is. Sok oktató a maga feladatát elsősorban szaktárgya sikeres tanításában látja. És ez jól is van így, ha legalább másodsorban odatársul az oktatómunka mellé a nevelő tevékenység is. Ám hányszor marad el oktatás közben is a kínálkozó nevelési alkalom kihasználása! Magánérintkezésben pedig egyenesen kényelmetlennek érzi sok oktató, hogy a hallgatót csak barátilag is, csak legalább tréfás formában is egy-egy magatartásbeli hibájára figyelmeztesse... A hallgató pl. zsebdugott kézzel beszél: ugyanakkor mégis kényelmetlen azt mondanunk: kérem, vegye ki a kezét a zsebéből (még ha el is ítéljük magunkban illetlensége miatt.) És ki teszi szívesen, hogy cigarettavég vagy egyéb hulladék elszorása esetén figyelmeztesse a hallgatókat?! (Borbély A.: i. m. 173. l.)

Az ifjúember sokszor van úgy, hogy szeretné tisztázni gondolatainak, véleményformálásának helyességét vagy helytelenségét. A segítségnyújtásnak egyik módja a *magánbeszélgetés*. Más helyen szóvá tettük már a kollégiumi beszélgetéseket, de hívjuk el magunkhoz is, főleg I. éves hallgatóinkat és beszélgessünk el velük problémáikról. Ezekkel a beszélgetésekkel nyerhetjük meg legjobban bizalmukat, de igen alkalmas ez a módszer arra is, hogy egyszerű, munkás-paraszt származású hallgatóink egy részénél még megmutatkozó kisebbségség-érzést feloldjuk.

A másik eszköz a *személyes példaadás*. Az a tanár, aki állandóan kapcsolatot tart hallgatóival, s a velük való érintkezési forma a barátságos beszélgetés, az saját magatartásával hat legkönnyebben hallgatóira. Tekintélye ezzel mit sem csökken, ellenkezőleg —, emelkedik. Hallgatóink abban az életszakaszban vannak, amikor leendő hivatásuk-

hoz eszményképet keresnek. Nem közömbös, milyen magatartást tapasztalnak annak a részéről, akit nap mint nap maguk előtt látnak, s hogy milyen az az eszménykép, amelyet oktatóinak magatartását követve alakít ki magában.

Az egyik hallgató arra a kérdésre, hogy mit tart a kulturált magatartásról, kb. így válaszolt: Akiben megvan a belső lelki tartalom, annál a magatartás formája is megjön. — Nem ilyen egyszerű a dolog! Igaz, hogy az elsőrendű követelmény a belső tartalom megléte. Az is bizonyos, hogy olyan magatartást kívánunk hallgatóinktól, amelyben a tartalom és a forma harmonikus egységben jelentkezik. De a forma mégsem jön meg mindig magától. Ahhoz is követelés kell, s főleg sok-sok gyakorlás.

Hallgatóinkkal szemben a kulturális magatartás területén támasztott követeléseinket azonban nem lehet „tízparancsolat” formájában, sem faliújság útján, de még egy-két ismeretterjesztő előadás alakjában sem eleven valósággá érelni. Állandó, folyamatos tudatosításra van szükség! Ha a hallgató maga is készséggel vesz részt önmaga formálásában, feltétlenül menni fog a dolog. A becsületes önkritika, az állandó és kemény önellenőrzés előbb-utóbb kiirtja a hibákat és meghonosítja a szép-tulajdonságokat.

Fontos a szabályok ismerete, az önnevelés állandó készsége, de legalább ilyen fontos a megértő jóbarát, a segítő szándékú oktató, s az egész kollektíva önzetlen közreműködése. Itt segíthet legtöbbször a KISZ, a legkedvezőbb alkalmakat pedig az éppen most tárgyalt kulturális rendezvények, s általában az órán kívüli kulturális élet nyújtja.

### **Táncgyűttesek, táncklubok, táncos rendezvények**

A táncgyűttesek és táncklubok tevékenysége mindenekelőtt esztétikai jellegű. Feladatuk általában megegyezik az esztétikai nevelés általános feladataival: elő kell segíteniök a szépség felfogását és átélését; segíteniök kell a jóízű kialakításában, művelt, műértő közönség nevelésében, s nem utolsó sorban támogatnia kell a fiatalok művészi tehetségének kibontakozását.

Fontos, hogy hallgatóink meglássák és megtanulják a táncban a mozdulatok harmóniáját, pontosságát, kifejező erejét. A tánc, míg egyfelől elősegíti testi fejlődésüket, javítja testtartásukat, járásukat és kecsesebbé teszi mozdulataikat, — viselkedésüket is kulturáltabbá formálja.

A táncgyűttes nevelőmunkájának legfontosabb feladata a fiatalság magatartásának formálása, a jó közösség kialakítása, ami viszont elsősorban erkölcsi nevelésen múlik. A táncgyűttesek munkája kollektív produkció, mely eleve megköveteli a közösségi szemléletet és fegyelmet, hiszen egyetlen táncos tévedése, hibája a színpadon, — az egész gyűttes hosszú munkáját teheti tönkre.

A szocialista humanizmusra való nevelésben — mint tudjuk —

figyelemre méltó szerepe és jelentősége van az illemszabályok ismeretének és gyakorlásának. Ez viszont a társas táncklubok szorosan vett szakmai programja is.

Főiskolánkon évek óta működik népi táncsoport. A táncegyüttesben a népi táncsal való foglalkozás a már említett feladatok megvalósítása mellett sok lehetőséget nyújt a hallgatók hazafias és internacionalista érzelmeinek elmélyítésében. „A táncokon és népdalokon keresztül gazdagon és élményszerűen ismerhetik meg hallgatóink népünk és más népek érzelmevilágát. A tánchoz kapcsolódó néprajzi, történeti ismeretek elősegítik hazánk és más országok társadalmának sokoldalú megismerését.” (Társas-tánc 6. l.) A népművészet alkotásai tiszteletet ébresztenek alkotójuk: a hagyományokat nemzedékeken át őrző nép iránt. A szomszédos népek folklórjainak kapcsolatai, közös vonásai erősítik a népek egymásrautaltságának tudatát. Az összehasonlítás tiszteletet kelt mind saját népünk, mind a szomszédos népek iránt.

Ha nem is ilyen mértékben, de lehetőség nyílik a *társas-táncklubban* is az internacionalista szellem erősítésére. Akárcsak a sport, a társastánc is olyan kapocs, amely országhatároktól, társadalmi és nyelvi különbségektől függetlenül közelebb hozza egymáshoz az embereket, természetesen elsősorban az ifjúság rétegeit. Ugyanakkor a hazafiasság érzésének elmélyítését szolgáljuk, ha a nemzetközileg elfogadott társastánc mellett gondot fordítunk a hagyományos nemzeti táncok korszerű formában való táncolására is, és tudatosítjuk ennek jelentőségét.

A táncegyüttes művészi munkája csak akkor lesz eredményes, ha tagjai között az egymás iránti őszinteség, igényesség és tisztelet jegyében művészi összhang alakul ki.

Egy táncsoportban vagy táncklubban a tánc érzelmi jellegénél és a táncban is kifejeződő kapcsolatoknál fogva, a tagok között kifejlődhető szerelmi kapcsolatok sokkal fontosabbak a közösség és a közösségi munka szempontjából, mint akármilyen más klubban vagy szakkörben.

Egészen célt tévesztett pedagógia volna épp e területen a szerelmet kirekeszteni az ifjúság életéből, de éppen ilyen pedagógiai korlátoltság az is, ha strucc-politikával egyszerűen nem akarunk tudomást venni ezekről a kapcsolatokról, és szabad folyást engedünk bármilyen változatának. Elő kell segíteni, hogy az elkerülhetetlenül kialakuló szerelmi kapcsolatok őszinték, szépek, meleg szeretetet sugárzóak, emberileg kedvesek legyenek. Nem hirdetünk szerzetesi szabályokat, de biztosítanunk kell a szocialista erkölcs normáinak betartását is. (Társastánc 12. l.) Úgyelnünk kell arra, hogy a táncsoportok, táncklubok megmozdulásai, próbái ne nyújtsanak alkalmat a kilengésekre. Hallgatóink erkölcsi fejlődéséért szülők és társadalom előtt, — elsősorban mi vagyunk felelősek.

A tánc nemcsak mint előadóművészet, hanem mint az egész hallgatóság egyik legkedveltebb szórakozási formája, gyakran kap helyet kulturális rendezvényeinken (szakesteken, kollégiumi esteken), s mint főiskolai bál nálunk különösen három ízben kerül előtérbe.

A tanév kezdetén megrendezésre kerülő *golyabál* kedves hagyományt őrző műsorával az egészséges diákromantikát igyekszik meg-

őrizni a mindenkori hallgatóság számára, ugyanakkor az új elsőévesek bensőséges, meleg fogadását, a főiskolás hallgatóság nagy közösségébe való felvételét is jelképezi. A szórakoztató jelleg mellett különösen közvetlen hangulatot biztosít e rendezvénynek, hogy e napon az elsőévesek szüleit is meghívja falai közé főiskolánk igazgatósága, akárcsak a tanévet záró ballagási ünnepségre és bálra a IV. éves hallgatók szüleit, hogy e minden diák számára legemlékezetesebb nap élményeit szülő, tanár, diák egymás társaságában fogadhassa.

A tanév két határpontja között elhelyezkedő nagyszabású *farsangi bál* amellet, hogy a legszínesebb szórakozásra ad lehetőséget, igen sok gyakorlati jellegű feladat megoldásába vezeti be tanárjelöltjeinket. A megrendezés rendkívül sokirányú, bonyolult, komoly felelősséget is jelentő munkáját teljes egészében hallgatóink oldják meg. Remélhető, hogy e „főpróba” után hallgatóink majdani állomáshelyükön sem fognak visszariadni hasonló jellegű rendezési feladatok vállalásától.

Úgy látjuk, főiskolás ifjúságunknak érdemes foglalkoznia a tánc-kultúra problémáival, hiszen nem kevés részük lehet abban, hogy a tánc a nemes szórakozás eszköze legyen. „Falun, városban, iskolai rendezvényeken, kultúrotthonokban, általában mindenütt, ahol az ifjúság szórakozás céljából összejön, a tánc valamilyen formában szóhoz jut, s a pedagógus mindig érvényesítheti befolyását, illetve közreműködhet abban, hogy a tánc megmaradjon a kultúra és a kulturáltság keretei között. (Dr. Somos L.: i. m.)

### **Ankétok, viták**

Az ankétok nagy nevelő értéke abban van, hogy fejlesztik a megfigyelőképességet, a bírálat képességét, a pontos és szabatos kifejező-készséget, s a bizonyítás, érvelés, cáfolás elsajátíttatásával helyes gondolkodásra szoktatnak. Műveltségfejlesztő értékük abban nyilvánul meg, hogy az ellentétes vélemények harcából, a vitában résztvevők együttes munkájából kiformalódik egy végső állásfoglalás, s annak nyomán valamely kulturális tény vagy erkölcsi igazságot a magunk számára is valóságnak fogadunk el.

Az ankétoknak általában igen nagy szerepük lehet az igazság szeretetére való nevelés szolgálatában. Rá kell szoktatni hallgatóinkat, hogy semmilyen ismeret ne fogadjanak el gondolkodás, megfontolás nélkül. Merjenek ellenvetéseket tenni (nem akadémizkodni!), kételkedni, érezzék kötelességüknek, hogy a hallott, olvasott ismeretet mindig összevegyék a tényekkel. S ha a tények ellentmondanak bizonyos addigi ismereteknek, tételeknek, legyen bátorságuk más következtetésekhez is eljutni. Hallgatóink lelkébe kell vésni, hogy „a gondolkodás restsége, felületessége erkölcselenség.” (Ágoston Gy.: i. m.)

A mindennapi kulturális, társadalmi, politikai élet, de mindenekelőtt maga a főiskolai élet gyakran ad alkalmat egy-egy aktuális problémának ankétszerű megbeszélésére.

Rendkívül fontosak és hasznosak lehetnek ezek a viták még akkor is, ha nem is törekszenek minden esetben a felvetett problémák végleges eldöntésére. (Filmankétok); már magával a problémának felvetésével és sokoldalú megvilágításával is hasznot hajthatunk. Hogy nem egy ankétunkon inkább csak akadozó hozzászólások, akadékoskodó megjegyzések hangzottak el, és nem egymással szemben álló álláspontok harcoltak, annak magyarázata legtöbb esetben nem is a vitára mindig kész ifjúságban keresendő, hanem inkább a vitáknak a megszervezésében. A legtöbb esetben a hiba ott van, hogy bár a vitavezető látja a tisztázandó problémákat, arra már nem gondol eléggé, hogy a vita anyaga a résztvevőkben is konkretizálódjék: a legelső feladat tehát az, hogy a vitaanyagot közelhozzuk a hallgatók ismereteihez és tapasztalataihoz. Igazi nevelő hatása akkor van a vitának, ha abban nem két-három (sokszor előre felkért) tag vitázik, a hallgatóság többsége pedig passzív marad, hanem ha a vita vezetője sok jelenlevőt tud bevonni akár új szempontok felvetésével, akár a csendben levők provokálásával.

Arra is vigyáznunk kell, hogy a magunk előrebecsátott állásfoglalásával, tanári tekintélyünk „bevetésével” ne nyomjuk el a hallgatók véleménynyilvánítási kedvét. A vita vezetőjének természetesen nagyon fel kell készülnie feladatára, de művészete éppen abban van, hogy amit mondani akar, azt is a vita résztvevőivel mondatja el. A jó vitában még a végső tanulságok is a hozzászólók szavaiban tükröződnek — ez mutatja meg éppen, hogy az igazságok bennük is tisztázódtak, — a vitavezető tanár már csak összefoglalja és aláhúzza ezeket az igazságokat. (Maróti Andor: Bevezetés a népművelés ismeretébe. 1963. 125. l.)

### Kirándulások

A felsőoktatásban nincsen osztályfőnök és osztályfőnöki óra, nincsenek családlátogatások, szülői értekezletek. A főiskolai oktatóknak akárhányszor nincsen meg a személyes kapcsolatuk a hallgatókkal, nem ismerik egyéniségüket, problémáikat, ezért nem is tudhatnak velük egyéniségüknek megfelelően bánni; ezért van az, hogy tanár és hallgató között nem alakul ki az a kölcsönös bizalom sok esetben, amely pedig előfeltétele minden nevelés sikerének. (Komlósi Sándor: Kulturális nevelés a családban. 380. l.) Ezért kell a tanárnak megragadni minden alkalmat az órákon kívül is, hogy tanítványával magánemberként is találkozhasson.

Ezeknek a találkozásoknak kitűnő alkalmai a kirándulások. Arra kell törekedni, hogy a kiránduláson a tanszéknek lehetőleg minden oktatója részt vegyen, a hallgatók megfigyelésébe, a velük folytatott beszélgetésekbe így lehet nagyobb tervszerűséget bevinni; a megfigyelt tények mozaikjaiból, az oktatók kölcsönösen kicserélt tapasztalataiból így alakulhat ki egyre teljesebben a hallgatók egész lelkisége, egyéni képe. Természetesen arra vigyáznunk kell, hogy ez a megfigyelő szán-



dékunk ne váljon valami „mesterdetektívi” nyomozó eljárássá, ne menjen a kirándulások közvetlen, meghitt hangulatának rovására, s főképpen ne legyen a hallgató előtt is nyilvánvaló tendencia, mert ezzel csak elriasztjuk hallgatóinkat a kirándulásoktól. Ellenkezőleg: a sikeres kirándulás minden előfeltételének biztosításával el kell érünk azt, hogy megmutatkozzanak előttünk hallgatóink pozitív és negatív tulajdonságai, hogy így mennél több oldalról megismerhessük őket. A kirándulásokon szerzett tapasztalatokat az oktatók beszéljék meg, vessék össze az órákon szerzett tapasztalatokkal, s az így nyert tények alapján tervezék meg további nevelőmunkájukat.

A személyiség megismerésének lehetősége mellett a kirándulások nagyon sok egyéb nevelő mozzanatot is magukban hordoznak. Tudjuk, hogy az erkölcsi-érzelmi nevelés szempontjából mindig legeredményesebb az erkölcsi tartalmat hordozó valóság közvetlen hatása. A szocialista hazafiság és munkaszeretet érzését pl. minden szónoki beszédnél jobban táplálja szocialista építésünk nagy alkotásainak meglátogatása, a szocialista munkáról szerzett közvetlen benyomás. A történelmi tanulmányok által felkeltett hazafias érzelmeket még tovább mélyíti pl. a történelmi emlékek helyszíni megtekintése és tanulmányozása. A szocialista hazafiságra való nevelés megköveteli, hogy hallgatóink sokoldalúan ismerjék meg hazánk jelenlegi gazdasági, politikai, társadalmi rendjét, a gazdasági és kulturális építés eredményeit. Szeretni csak azt tudjuk szívből és őszintén, amit ismerünk. Konkrét tények alapján kell megmutatnunk a felszabadulás óta megtett utat. Egyre több lehetőség nyílik arra is, hogy hallgatóinkkal az ország határait átlépjük. Más népek ifjúságával való találkozás, más népek gazdasági és kulturális eredményeivel való megismerkedés rendkívül hatásos eszköz lehet számunkra a proletárinternacionalizmus érzésének felkeltésében.

### **Külső kapcsolatok**

Főiskolánk hallgatóságának kulturális tevékenysége messze túlnyúlik az iskolaépület falain. Intézetünknek kulturális szerződései vannak különféle intézményekkel (helyőrségi klub), tsz-ekkel, a Finomszerelvénnyel, a Gárdonyi Géza Gimnáziummal stb. Az egymás műsorain való megjelenés, önálló műsoradás (Shakespeare-est, jugoszláv-est stb.) alkalmai, kultúrversenyek (Hámán Kató kulturális seregszemle), műsorcserek során hallgatóinknak alkalmuk nyílik emberekkel és különféle élet- és munkaformákkal megismerkedniük, miközben egyre előbbre jutnak a szocialista humanizmushoz vezető úton is. A város kulturális életében való szerepvállalások egyfelől előiskolát jelentenek számukra a nyilvánosság előtt való szereplésben, ugyanakkor mindmennyi felbecsülhetetlen jelentőségű alkalom is erkölcsi formálódásukhoz, s távlatnyitás a leendő hivatásukkal együttjáró teendők felé.

## A főiskolai oktató

(Befejezés helyett)

A fentiekben vázlatosan ismertettük hallgatóink tanítási órákon kívül eső kulturális életének néhány olyan területét és formáját, amely nemcsak az oktató munka, de a nevelés számára is gazdag lehetőségeket kínál. Bár a különféle ifjúsági közösségek, amelyek keretein belül ez a kulturális élet lezajlik, a hallgatók önkéntes szerepvállalása jegyében jönnek létre, s ezért ezeknek közvetlen irányítása is az ő kezükben van, — a tanár látszólag csak a háttérben helyezkedik el, — mégis azt kell mondanunk: a nevelésnek központi tényezője itt is a pedagógus. Bizonyos, hogy érvényesül a hallgatóknak egymásra való hatása, s előbb-utóbb fontos szerephez jut az önnevelés motívuma is, mégis hallgatóink kíváncsi formálódása alig képzelhető el szakszerű tanári irányítás, szándékos és tervszerű nevelői ráhatások nélkül.

Kíváncsi, hogy a tanszékek a nevelő feladatot az eddiginél fokozottabb mértékben tegyék szívügyükké. Bármilyen elsőrendű feladat is számukra a szakmai képzés maradéktalan biztosítása, ne feledjék el, hogy az értelmi nevelés csak egy része a nevelés teljes egészének.

Kell, hogy minden tanszékvezetőt érdekelje szakosainak erkölcsi fejlődése, ne csak egy-egy fegyelmi esettel kapcsolatban figyeljen fel hallgatóinak magatartására, de ne is csak a legkiválóbbak sorsát kísérv figyelemmel, hanem az átlagosét is. Legyen minden tanszékvezető igényes a hozzátartozó hallgatókkal szemben minden vonatkozásban, keresse a velük való személyes és közvetlen hangulatú találkozásokat alkalmait, — nem utolsó sorban éppen az általunk tárgyalt rendezvényeken is —, hívja magához hallgatóit mennél többször, hogy beszélgetésük kapcsán hallhassa esetleges problémáikat, s azok megoldásában segítségükre lehessen. És álljon előttük mindenkor úgy, mint követésre érdemes példakép.

A pedagógus eredményes munkájának egyik legfontosabb előfeltétele a nevelésben is az a tekintély, amelyet ő maga vív ki magának, mint a társadalom legfőbb érdekeinek képviselője.

Tekintélye részben szakmai jellegű: ennek alapja tudása, amihez alapos felkészültség és határozottság kell, s a maga küldetésében való rendíthetetlen hit.

Ám szükséges, hogy legyen emberi tekintélye is, amit határozott világnézete és erkölcsi felfogása, példaadó magatartása, magasfokú általános műveltsége, sokirányú tájékozottsága, neveltjeivel való őszinte emberi kapcsolata biztosíthat neki. Legyen szíves és kedves egyéniség, legyen képes a maga tudásának vonzó formában való átadására, tudja ösztönözni hallgatóit az állandó önképzésre, de ő maga se álljon meg soha az önművelés, a továbbképzés útján! Tervszerű ráhatásai következtében neveltjeinek egész erkölcsi karaktere, egész emberi magatartása úgy fejlődhet, hogy cselekedeteikben egyre kevesebb lesz az ösztönös, s egyre több lesz a tudatos lépés. Az öntudatosodásnak a folyamatát közben sokban elősegíti majd hallgatóinknak egyre gyarapodó

élettapasztalata, de a tanulás által szerzett egyre növekvő ismeretanyag is. Főiskolánk sajátos jellege azonban ennél az öntudatosodásnál is többet kíván neveltjeitől.

Hallgatóinknak a nevelés során el kell jutniuk arra a fokra, ahol a megszerzett ismeretek és erkölcsi értékek mellé állandó jelleggel társul mint hivatástudat: e megszerzett javak továbbadásának képessége és állandó készsége.

Tanárképző nevelőmunkánk csak úgy lesz teljes, ha annak eredményeként hallgatóinkban meggyőződéssé érik, hogy ők maguk a nevelésnek nemcsak tárgyai, de — a főiskolás évek múlásával — egyre inkább immár az alanyai is, akik továbbviszik a mi munkánkat, s akik majdani tanítványaikért éppen olyan felelősek lesznek, mint amilyen felelősek ma mi vagyunk öregeink.

#### FONTOSABB FORRÁSMUNKÁIM

Ágoston György: A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. 1962.

Ágoston György: A nevelés elmélete. 1962.

Búzás László: Bevezetés a pedagógiába.

Közösségi nevelés középiskoláinkban. (Tapasztalatgyűjt. 1954.)

Várnagy Lászlóné: A szokás és szoktatás szerepe. 1962.

Makarenko: Válogatott pedagógiai tanulmányok. 1949.

Szvétek Sándor: A kollégiumi közösség kialakítása. 1960.

Társastánc. (Klubelnökök vizsgaanyaga. 1964.)

Orcsz Bertalanné: Korszerű irodalmi ismeretterjesztés.

Komlósi Sándor: Kulturális nevelés a családban. 1955.

Kövesi Józsefné: Az iskolai irodalmi színpadok munkájáról. 1964.

Burget—Kovácsvölgyi: Hogyan viselkedjünk? 1962.

Szülőknak a nevelésről. (A Népszabadság pedagógiai vonatkozású cikkei. 1963.)

Tyerszkij: A klubmunka és játék Makarenko közösségében. 1964.

Bakos József dr.: A nyelvi műveltség fejlesztése a kulturális nevelőmunka keretében. (Felsőoktatási Szemle, 1956. 7—8. sz.)

Bakos József dr.: Az Egri Pedagógiai Főiskolán folyó kulturális nevelőmunka.

(Felsőoktatási Szemle, 1954. 12. sz.)

Etikett, társasélet, protokoll. 1960.

N. V. Kuzmin: A pedagógiai képességek kialakulása. 1963.

Somos Lajos dr.: Etika és etikett. (Kézirat.)

Népművelési Értesítő, 1961. 1., 2., 3. sz.

Mezei Éva: A műkedvelő irodalmi színpadokról.

Durkó Mátyás: A gyakorlati foglalkozások szerepe az egyetemi népművelési szakképzésben. 1961.

Dr. Borbély Andor: Hallgatóink kulturált magatartása. (Felsőoktatási Szemle, 1958. 3. sz.)

Mit vár a társadalom az iskolai oktatóktól. (Cikkgyűjtemény, 1962.)

Maróti Andor: Bevezetés a népművelési ismeretekbe. 1963.

Dr. Radnai Béla: Az ifjúkor pszichológiája. 1964.

Dr. Komlósi Sándor: A szocialista erkölcsi nevelés a tanítási órán kívül.



## A PEDAGÓGIAI SZAKDOLGOZATOK NÉHÁNY KÉRDÉSE

*Dr. BERENCZ JÁNOS*

Ha van olyan terület a főiskola életében, amelyen szemléletesen lehet dokumentálni az előadásokon, szemináriumokon, gyakorlatokon — és a tanórán kívüli oktató-nevelő munka szoros egybekapcsolódását, elválaszthatatlanságát: akkor elsősorban a szakdolgozatok írása ez a terület. Mert honnan kapja a hallgató a rendszeres, szaktárgyi alapot a szakdolgozat készítéséhez, ha nem az előadásokon, a szemináriumokon és az ezekhez kapcsolódó önálló tanulmányi munkában? Másfelől nem szorul bizonyításra, hogy szakdolgozatot — sem annak részletét — nem készítheti a hallgató sem az előadáson, sem a gyakorlaton, vagy szemináriumon (még „illegálisan”, fedezékben, vagy a pad alatt sem, hiszen szakdolgozat készítése olyan sokoldalú gyűjtést, kutatást, megfigyelést, intenzív alkotó munkák sorozatát kívánja, hogy ez a munka csak tanórán kívül végezhető).

De menjünk tovább! Vajon lehetne-e meggyőzőbben dokumentálni az oktatás, a tanulás és a szakmai-pedagógiai fejlődés, a pedagógiai hivatástudatra való tervszerű felkészülés, érlelődés egységét — mint éppen a szakdolgozatok készítésével kapcsolatban? A szakdolgozatban a hallgatónak nem egyszerűen számot kell adnia arról, amit könyvből tanult, nem egyszerűen „alkalmaznia” kell a tanultakat, hanem saját-maga által választott, körülhatárolt témával kapcsolatban minél önállóbban, alkotóan kell megoldania a szakdolgozat témájában adott, címébe foglalt feladatot. Nyilvánvaló, hogy e tevékenység alkotó, aktív módon fejleszti a szakdolgozó műveltségét, szakmai, pedagógiai felkészültségét. Hogy pedig speciálisan a neveléstudományi tanszék hatáskörébe tartozó pszichológiai, logikai és pedagógiai tárgyú szakdolgozatok milyen nagy mértékben alkalmasak az említett általános értéken felül a szocialista pedagógiai gondolkodást, pedagógiai érzületet (gyermekszeretetet, a nevelői pálya szeretetét) fejleszteni, gazdagítani, mélyíteni — az talán bővebb kifejtésre, bizonyításra nem is szorul.

Végül, eddigi megállapításaink szintéziseképpen talán nem túlzás, ha feltesszük a kérdést: van-e olyan terület, amellyel a korszerű színvonalat, gyakorlatias tanárképzést aktívabb munkával lehet szolgálni, mint a szakdolgozat elkészítésével?

— De elég a szakdolgozatról írt Panaegyricus-ból! Jelentőségének kiemelése talán indokolt volt helyüért, annál is inkább, mert keveset beszélünk és írunk róla — pedig jelentőségét a szocialista tanárképzés szempontjából aligha lehet túlbecsülni.

— Tanszékünkön a Művelődésügyi Minisztérium, illetve annak idején az Oktatásügyi Minisztérium rendelkezése értelmében az 1956/57-es tanév óta készülnek szakdolgozatok. E néhány év alatt elkészített, megbírált szakdolgozatok száma eléri a százat. Rendelkezünk tehát annyi tapasztalattal, hogy a szakdolgozat-írással, annak irányításával, bírálatával kapcsolatos tapasztalatainkat megkíséréljük röviden summázni.

— A következőkben a szakdolgozat elkészítésének folyamatán végighaladva, az egyes jelentős mozzanatokhoz kapcsolódóan térek ki néhány pedagógiai, módszertani szempontból fontosnak tartott tapasztalatra. A következő fejtetések sorrendje: A) A témaválasztás; B) A követelmények; C) A felépítés, vázlatkészítés; D) A módszer; E) A bírálat néhány kérdése.

\*  
\*\*

### A) A témaválasztásnak

legalábbis két, kiemelkedő csomópontját emelhetjük ki:

Az *első fázisban* a hallgató odáig jut el, hogy eldönti: melyik tantárgyból, melyik tanszékhez készít szakdolgozatot. Ez elsősorban a hallgató egyéni érdeklődésének, képességeinek mérlegelését kívánja meg, a tanszékek legfeljebb a feldolgozható témák közlésével, a kedv, az érdeklődés felkeltésével segíthetik a hallgatóságot abban, hogy mindenki a hajlamainak, érdeklődésének leginkább megfelelő szaktárgy, illetve a marxizmus—leninizmus, a pedagógia területéről válasszon. E fázisban szigorúan érvényesíteniünk kell a szakdolgozat tantárgyának szabad, mindenféle kényszertől, pressziótól, egyéni rábeszéléstől stb. mentes megválasztását.

E fázisban szükséges továbbá eldönteni azt is, hogy a választott tantárgy vagy szaktudomány melyik területéből kíván a jelölt szakdolgozatot készíteni. (Pl., ha a neveléstudományi tanszékhez tartozó területet választja a hallgató, el kell döntenie, hogy a didaktika, neveléstudományi elmélet, úttörővezetés, neveléstörténet stb. területéről választja szakdolgozatát.) Tapasztalataink szerint itt sok esetben bizonyos „szokráteszi bábáskodásra” van szükség ahhoz, hogy a hallgatóval közösen tisztázzuk, hogy pl. didaktikai vagy neveléstudományi témából választ-e, a neveléstudományból a közösségszervezés, a munkára nevelés, az esztétikai nevelés stb. érdekli-e közelebbről.

Nyilvánvaló azonban, hogy a szakdolgozat készítéséhez nem elég, ha a tudományágat, vagy azon belül egy szűkebb területet jelölünk meg — még mindig „általánosan”, — hanem konkrét, célszerű, pontos

témamegjelölésre és címadásra van szükség. Ez következik be a témaválasztás

*második fázisában:* a szakdolgozat témájának pontos, szabatos körülhatárolásában, és ennek megfelelő szabatos címadásban. (Ezt a fázist, mint arra a későbbiekben rátérünk, helyes, ha a tanszék segíti részben „ajánlott témák” közhírré tételével, részben egyéni beszélgetéssel is.)

— A témaválasztással kapcsolatban az „ideális helyzet” nyilván az volna, ha a hallgató eljutna az önállóságnak arra a fokára, hogy szakdolgozatának tárgykörét reálisan, — az objektív és szubjektív körülmények helyes mérlegelésével meg tudja határozni és kialakult érdeklődésének megfelelő témáját szabatos, helyes címadásban is ki tudja fejezni.

Ettől az „ideális állapottól azonban” — legalábbis a pedagógia területén — messze vagyunk. Ennek oka részben a pedagógiai tanulmányok szűkreszabottsága, időbeli korlátja, részben számos szubjektív ok, mint pl. a kialakult, határozottabb kontúrú pedagógiai érdeklődés későbbi beérése, az egyéni képességekből, kisebb önállóságból származó okok stb. Az igazság kedvéért azonban meg kell jegyezni, hogy még jóval nagyobb időbeli keret, intenzívebb pedagógiai oktatás, jóképességű hallgatóság esetén sem várhatunk teljes önállóságot a témák pontosabb meghatározásában, a cím megfogalmazásában.

Miért nem várhatunk, kívánhatunk teljes önállóságot a neveléstudományi szakdolgozatok témájának pontosabb, szabatos körülhatárolásában és a címadásban — még optimális körülmények esetén sem?

Elsősorban azért, mert egy főiskolai hallgatótól nem várhatunk el annyi tárgyismeretet, olyan széleskörű tájékozottságot a modern pedagógia egyre terebélyesedő problematikájában, — hogy önállóan és helyesen meg tudja állapítani, mi az, amivel leginkább érdemes, hasznos foglalkozni, mi az, ami már „elcsépelet téma”, — mi az, amit a kb. 30 oldalnyi minimális terjedelemben viszonylag jól tisztázni lehet, — mi az, aminek megoldásához sok pedagógiai és tudományos kutatási tapasztalatokra, technikai segédeszközökre, idegen nyelvtudásra, a hallgatói szintet meghaladó problémalátásra és kritikai érzékre stb. van szükség.

Az említett okok miatt jelenleg nagymértékben szükséges a segítség a témaválasztásban, a pontos tárgymegjelölésben, címadásban.

Hogyan nyilvánulhat meg a helyes témaválasztás elősegítése?

Ennek több módja lehetséges. Egyik mechanikus, az önállóságot, aktivitást kevésbé elősegítő mód az, amikor a tanszékvezető, vagy a szakdolgozatíratással megbízott oktató egyszerűen „kiadja”, kijelöli a szakdolgozat témáját. — Egy másik, jobb megoldás, amikor a tanszék ajánlásképpen készít jegyzéket a kidolgozásra számbajövő témákról, és e témák közül a hallgató szabadon választhat.

Ez utóbbi módszer abban az esetben, ha lehetőséget adunk a hallgatónak, hogy kedve, érdeklődése alapján — előzetes megbeszélés után — más, az ajánlattól eltérő témát válasszon, jónak mondható.

Tanszékünk a levelező hallgatókkal kapcsolatban ez utóbbi mód-

szert alkalmazza a gyakorlatban, míg nappali hallgatóknál elsősorban a témaválasztást megelőző egyéni vagy csoportos beszélgetéseken igyekszünk tisztázni a hasznos, reális, és a hallgatót is leginkább érdeklő témakört.

— Felmerül a témaválasztással kapcsolatban az a kérdés, hogyan lehet legjobban biztosítani, hogy korszerű, gyakorlatilag is fontos, a szocialista világnézet alakítása és a pedagógiai hivatástudat szempontjából értékes témákat válasszanak a jelöltek? Nyilvánvaló, hogy erre a tanszéknek jó lehetősége van, amikor összeállítja az ajánlott témák jegyzékét, és a listát elküldi a levelező hallgatóknak is, gondoskodik arról, hogy az ajánlott témákról a hallgatók tudomással bírjanak.

— Példaképpen röviden ismertetem, hogy az idei, 1964/65. tanévben tanszékünk részéről milyen szakdolgozati témák kidolgozását ajánlottuk:

#### *Pszichológiából:*

— A gyermek spontán megfigyelőképességének alakulása a felső tagozatban;

— A figyelem egyéni sajátosságai — konkrét megfigyelések alapján — egy korcsoportban;

— A felső tagozatos tanulók tevékenységformáinak pszichológiai jellemzése az óráközi szünetekben;

— A sikerérzelmek jelentősége a tanulás motiváltságának szemszögéből a felső tagozatban;

— A közösség kohéziójának pszichológiai vizsgálata egy osztályon belül;

— A filmek (ún. „játékfilmek”) személyiségformáló hatása egy-egy korcsoportban;

— Hogyan hat a televízió a 10—14 évesek látókörére, intellektuális és érzelmi fejlődésére?

#### *Didaktikából és neveléstudományból ajánlott témák:*

— A tanítási órák erkölcsi nevelési céljainak és eredményének elemzése egy osztályban, meghatározott tantárgyakban;

— A film (oktatófilm, dokumentumfilm) felhasználása a korszerű oktatásban;

— Az „Iskolatelevízió” didaktikai és nevelési problémái;

— A szakkörök szervezési és módszeres kérdései;

— A korrepetálás típusai, didaktikai kérdései;

— Az iskola és a termelőüzemek kapcsolatának jelentősége a munkaszervezet kialakítására — konkrét esetelemzések alapján;

— A tanulók helyes napirendje, életrendje egy korcsoportban, az idevonatkozó gyakorlati tapasztalatok elemzése;

— Egy-egy osztály neveltségi szintjének felmérése, pedagógiai elemzésekkel, egy-egy feladatkörre vonatkozóan (pl. világnézeti nevelés, közösségi élet stb.);



- A felnőttoktatás sajátos problémái (dolgozók iskolái, esti iskolák) a szemléltetés terén;
- Az osztályfőnök kapcsolata a családokkal, a családlátogatási naplók jellemzése alapján;
- Az igazgató és az Iskolai Tanács szerepe a nevelőtestületi egység kialakításában – konkrét elemzés alapján;
- Az úttörő-őrsi munka módszeres kérdései;
- Az úttörőpróba-rendszer eredményeinek elemzése nevelési szempontból;
- A játék szerepe az úttörőéletben;
- Az úttörő-ünnepélyek nevelési problémái;
- Az úttörő-táborozás nevelési lehetőségei, értékei.

#### *Neveléstörténetből:*

- A polgári pedagógia elleni harc Magyarországon 1948–50-ben – a pedagógiai sajtó tükrében;
- A dogmatizmus elleni küzdelem hazánkban 1956 óta (a pedagógiai folyóiratok anyaga alapján);
- A tankönyvekben folyó világnézeti-politikai nevelés (egy tantárgy felszabadulás előtti és utáni tankönyveinek összehasonlító elemzése a világnézeti-erkölcsi-politikai nevelés szempontjából);
- Az iskolák építése és a felszerelés korszerűsítése hazánkban a felszabadulás óta (egy megye vagy járás viszonyainak elemzése alapján);
- „Iskolám története” címmel iskolatörténeti monográfia 1945–1965., vagy egy szűkebb periódusban.

\*  
\*\*

– Mint látható, az ajánlott témák összeállításában igyekeztünk egyrészt a korszerűség és gyakorlatiasság követelményeit kifejezetten érvényesíteni (ezt tükrözik a konkrét gyermekmegfigyelésre, nevelési szintfelmérésre épülő témák; a filmmel, televízióval kapcsolatosan ajánlott témák), valamint a szocialista világnézeti műveltség fejlesztését összekapcsolni a pedagógiai műveltség elmélyítésével. (Kifejezetten néhány nevelésméleti témában, a neveléstörténeti témákban.) – Végül, egy további jellemvonása az ajánlott tematikának, hogy igyekszik hangsúlyozottan felhívni a figyelmet az *úttörővezetéssel*, mozgalmi neveléssel kapcsolatos témákra, valamint a felnőttoktatásra is. A szakdolgozattal foglalkozó, 1964. decemberi tanszéki értekezleten úgy határoztunk, hogy ezt a tendenciát a jövőben is munkálnunk kell, fokozott kedvet ébresztve az úttörővezetés és népművelés témái iránt. Előnyösek továbbá a hallgatók szaktárgyaihoz közvetlenül kapcsolódó témák. Pl. 1965-ben magyar-történelem szakosok foglalkoztak pedagógiai szakdolgozatban Gárdonyi, Móricz, Móra, Szabó Magda egyes műveiben szereplő pedagógiai gondolatok, problémák kritikai elemzésével, értékelésével.

– A helyes témaválasztásnak egy további, fontos követelménye, hogy az a hallgató számára reálisan megoldható legyen és önálló munkálkodást igényeljen. Tanszékünk kezdettől fogva következetesen törekedett az önállótan „kivonatolásokat”, vagy a ténybelileg, módszeresen megalapozatlan impresszionisztikus eszmefuttatásokat, „általánosságban mozgó fejtegetéseket” a pedagógiai szakdolgozatokból kiküszöbölni.

– A tanszék tudatos erőfeszítéseinek eredményeképpen a szakdolgozatok többségének témaválasztása helyesnek, reálisnak mondható. Olyan témák, mint pl. „Nőnevelésünk a századfordulón – a »Nemzeti Nőnevelés« című folyóirat 1896–1906. évfolyamainak tükrében” (B. Károly, 1960), – „Gyermekeklélektani és nevelési vonatkozások Mikszáth Kálmán »A gyerekek« című művének elbeszéléseiben” (B. Kálmán, 1959), – „Az úttörőpróba-rendszer az önállóságra nevelés szolgálatában”, – „Az V. osztályos tanulók megismerése az osztályfőnöki munkában”, – „A szakköri pedagógia néhány problémája” (P. Éva, 1964) – olyan szerencsés témaválasztások, melyek ez irányú törekvéseinket dokumentálják. Akadnak azonban – szerencsére ritkábban – hibák is a témaválasztásban. Pl. a kezdők „túl sokat markolni akarása” mutatkozik abban a címben, hogy „A hazafias nevelés problémái és feladatai 1945-től napjainkig”, – vagy rendkívül tág és pontatlan az ilyen cím: „Népi demokráciánk kultúrpolitikája és nevelésügye a felszabadulás után” (S. János – különösen, ha elolvassván a szakdolgozatot, kiderül, hogy a szakdolgozó főleg „szűkebb hazájával”, Szabolcs megyével foglalkozik. E helytörténeti irányultság nagyon helyeselhető a szakdolgozatban, de hiba, hogy a cím nem tünteti fel pontosan a jelölt szándékát.

Mindjárt a szakdolgozat témájának megválasztásakor ajánlatos, ha a jelöltek konkrétan ismerik, milyen követelményeket támasztunk a szakdolgozatokkal szemben.

## **B) A követelményeket**

a vonatkozó minisztériumi rendelkezés általánosságban határozza meg a szakdolgozattal szemben. Tanszékünk viszonyaira konkretizálva, a követelmények legfontosabb pontjait a következőkben foglalhatjuk össze:

a) A jelölt témáját – elsősorban saját gyermekmegfigyeléseire, pedagógiai tapasztalataira, felméréseire, vizsgálataira alapítsa. Neveléstörténeti, iskolatörténeti monográfiáknál a forrásanyag helyes, kritikus felhasználása elengedhetetlen. Az önállóság és tudományos megalapozottság követelménye tekintetében természetesen a főiskolai oktatás szabta reális kereteket kell szem előtt tartanunk. Nem kívánhatjuk meg pl., hogy a hallgató új törvényszerűségeket fedezzen fel, széleskörűen, mélyen, sokoldalúan, tudományos szinten boncolja témáját.

b) Lényeges követelmény, hogy a szakdolgozó anyagának feldolgozásában a marxista tudományosság követelményei alapján, a szocialista

pedagógia elveit igyekezzék érvényesíteni. Világnézeti szilárdság, kellő marxista tudományos megalapozottság nélkül — a mégoly szorgalmas adatgyűjtés sem kielégítő, mert nem szolgálja a szocialista világnézeti fejlődés, a szocialista pedagógiai művelés fejlődését, elmélyítését. E követelmény körébe tartozik, hogy a hallgató a dolgozatban önállóan alkalmazza mindazt, ami a marxizmus-leninizmus és a pszichológia, pedagógia főiskolai tanulmányai során tantervi anyag volt.

c) A szakdolgozat témájától függő, de általános elv, hogy a szakdolgozó ismerje és pontos idézés, hivatkozás alapján használja is fel témájába vágóan a szovjet és a magyar pedagógia legújabb, jelentős és hozzáférhető eredményeit. (Pl. a „Köznevelés” és a „Pedagógiai Szemle” cikkeit — témájába vágóan — 1957 óta, a legújabb tudományos és népszerű kiadványokat, amennyiben a szakdolgozat tárgyát közvetlenül érintik stb.)

d) Végül említhetjük a tárgy elrendezésére és stílusára vonatkozó követelményeket. A szakdolgozat felépítése legyen logikailag megalapozott, áttekinthetően tagolt. A stílus tekintetében a szabátosság, világosság a fő követelmény. A tárgytól függően természetesen előnyös, ha a jelölt él a szemléletes, esztétikailag csiszolt stílus eszközeivel is. Ez utóbbi azonban erősen a tárgy jellegétől függő, nem feltétlen, öncélúan érvényesítendő. Hiába gördülékeny, szemléletes, változatos, sőt líraian árnyalt a szakdolgozat stílusa, — ha mögötte a pedagógiai tartalom üressége, tudományos megalapozatlansága bújik meg, ha a stílusbeli bűvészkedés eszmei homályosságot, bizonytalanságot, szubjektívizmust takar.

### C) A szakdolgozat felépítése, vázlatkészítés

A téma és a cím pontos meghatározása, a követelmények ismerete után közvetlenül szükséges lépés, hogy a szakdolgozó rövid, előzetes vázlatot készítsen. Ebben az előzetes vázlatban a jelölt megkísérli körvonalazni azt, hogy pontosabban *miről* ír, és milyen sorrendben következnek a szakdolgozat egyes részei egymás után.

Tanszékünk kezdettől fogva igyekezett hozzászoktatni a jelölteket ahhoz, hogy még a szoros értelemben vett munka, anyaggyűjtés megkezdése előtt alakítsanak ki tervet a szakdolgozat felépítéséről. Ilyen előzetes vázlat nélkül az anyaggyűjtés nem lehet eléggé tervszerű, és jól kialakított koncepció nélkül a szakdolgozat erősen negatív, zavaró hatást tesz az olvasóra.

Gyakorlati tapasztalatunk, hogy a szilárd, logikailag jól megkonstruált vázlatkészítés nem könnyű feladat a hallgatók számára. Ezért e téren is igyekszünk segítséget nyújtani, természetesen az önálló munka bátorításával, serkentésével. Bevált módszer pl., hogy a szakdolgozatot készítőkkal, mindjárt a témaválasztáskor megbeszéljük a felépítés legfőbb mozzanatait, ennek alapján készíti el a hallgató vázlatát. A levelező hallgatóknál az utóbbi években a munka kezdetén vázlatot kérünk a jelölttől, ehhez fűzünk korrigáló észrevételeket.

Az említett tapasztalatok mindenesetre elgondolkoztatók abból a szempontból, hogy hallgatóink jelentős része — sokféle szaktárgyi, logikai, pedagógiai tanulmányai után — sem képes eléggé önállóan, logikusan elrendezni mondanivalóját. Az is előfordult néhány hanyag levelező hallgatónál — aki elmulasztotta vázlatát bemutatni —, hogy a szakdolgozat szinte nélkülözi a logikus felépítést és áttekinthetetlennül — címek, alcímek nélkül — hömpölyög 25–30 oldalon keresztül.

— A felépítés kérdésénél maradva, gyakori probléma a *bevezetés* és az *összefoglalás*, befejezés. A szakdolgozók sűrűn kérdezik, — mikor az érdemi fejezeteket nagyjából elrendezték —, hogy mit is írjanak a bevezetésben, vagy befejezésben.

Nézetem szerint a bevezetés és befejezés nem mindig, feltétlenül, elmaradhatatlanul szükséges a szakdolgozatban. Ha a jelölt úgy érzi, hogy a bevezetés formális magyarázkodás lenne, ha nem tudna itt miről írni — inkább bátran hagyja el. Az esetek nagyobb részében azonban a rövid bevezetés hasznos: ebben mutat rá a jelölt a téma jelentőségére, a szakdolgozat problematikájára, felépítésére, módszerére stb. Az olyan bevezetések, amelyek túlságosan távolról indulnak neki a tárgynak, vagy a témának, bizonyos, hosszúra nyújtott problémátörténeti előzményét akarják nyújtani — egyes tankönyvrészletek, cikkek kivonatolása alapján — véleményem szerint elhagyandók. A szakdolgozatok rövid terjedelme ugyanis nem engedi meg, hogy pl. didaktikából, nevelésméletről — kellően megalapozott, önálló munkán alapuló problémátörténeti áttekintést adjon a jelölt.

Hasonló a helyzet az összefoglalásnál, befejezésnél. Többnyire célszerű röviden (pl. egy oldalon) összegezni, rendszerezni az eredményeket, rámutatva a téma politikai, gyakorlati stb. jelentőségére, a további kutatások perspektívájára stb. Kerülendő azonban az olyan összefoglalás, mely hosszasan ismételteti a munka előző részleteit, mely bő kivonata a szakdolgozatnak.

Egy-két példát említve a szakdolgozatok helyes, ill. hibás felépítésére:

H. Magdolna „A tanulók mulasztásai. Harc az indokolatlan mulasztások ellen” című szakdolgozatának váza: Rövid bevezetés a téma gyakorlati jelentőségéről. — A mulasztási adatok egybevetése négy iskola (Tarcál, Berente, Demecser, Miskolc-Tapolca) adatai alapján. A mulasztási statisztikát a következő szempontok szerint rendezi el: osztályok szerinti megoszlás, — évszakok, hónapok szerinti megoszlás, — a mulasztás és a tanulók szociális összetétele, — igazolt és igazolatlan mulasztások aránya. — Végül: az indokolatlan mulasztások elleni küzdelem lehetőségei, formái.

— Mint látható, a szakdolgozat értelmesen, áttekinthetően csoportosítja anyagát.

— Egy másik példa: H. István: „Az úttörőpróba-rendszer nevelési értékei.” A szakdolgozat tagolódása: I. A próbarendszer jelentősége, elvi módszeres kérdések (ezen belül szól a romantikáról). — II. Hogyan valósítjuk meg az úttörőélet törvényeit a próbázásban? Hibák, javas-

latok. — Hogyan magyarázzuk meg a törvényeket a tantermi foglalkozásokon? — „Alkalmoszerűségek: kirándulás, táborozás, tábortűz, társadalmi munka, levelezés, próbázás, jelképek.”

Ez utóbbi esetben már több logikátlanság, homályosság, zavarosság van a felépítésben. Pl. nem szerencsés az „alkalmoszerűségek”, mint fejezetcím, logikailag megokolatlan idevenni a próbázást, — a hibákról, javaslatokról célszerűbb lenne az elemzés konklúziójaképpen szólni stb.

#### D) Néhány módszeres kérdés

A szakdolgozatírás folyamatán haladva, eljutottunk odáig, hogy a jelölt és a tanszék, többnyire közös fáradozás, megbeszélés után — meghatározta a szakdolgozat pontos témáját, címét — a jelölt ismeri a konkrét követelményeket is. Ezután következik a hallgatók számára sokszor nem kis nehézséget jelentő kérdés: hogyan fogjunk neki az anyaggyűjtésnek? Milyen módszerrel kell feldolgozni, elemezni az anyagot? Hogyan rendezzük, csoportosítsuk az anyagot? Milyen legyen a végleges formába öntés, megfogalmazás? stb. — ilyen és ehhez hasonló problémák merülnek fel a hallgatók részéről.

Tanszékünk gyakorlatában — számítva a szakdolgozatírás módszeres nehézségeivel — évek óta kikristályosodott, hogy már a témaválasztáskor megbeszéljük a módszerrel kapcsolatos főbb, konkrét tudnivalókat, útmutatásokat, tanácsokat adunk az anyaggyűjtés technikájára, a felmérésre, pedagógiai megfigyelésekre, elemzésre stb. vonatkozóan — mindig szorosan a szakdolgozat témájára koncentrálva.

— Itt említhetjük meg, hogy a nappali és levelező hallgatók élet- és munkakörülményeiből adódóan — nem elhanyagolható különbségek adódnak a szakdolgozatírás módszerét illető kérdésekben.

A levelező hallgatók többsége bizonyos előnyben van a „pedagógiai tapasztalatok” mennyisége, az anyaggyűjtés mindennapos lehetőségei terén. (Ezért is választanak a levelezők szívesen gyakorlati didaktikai, nevelésméleti témát.) — Megjegyzendő azonban, hogy e téren a nappali hallgatók sincsenek túlzott hátrányban. Az önálló hospitálások, a gyak. tanítások, az úttörővezetés gyakorlata során minden nappali hallgatónak elegendő lehetősége van, hogy egy-egy szakdolgozat számára szükséges tapasztalati, tényanyagot — szempontjai szerint összegyűjtse. (Legfeljebb 5–6 olyan téma szerepel a javasolt tematikában, ami inkább működő gyakorló pedagógusok, levelező hallgatók „testére szabott”. Az ajánlott témák 3/4-ed része azonban jól megközelíthető a nappali hallgatók számára is. Ezért a pedagógiai szakdolgozatoktól az olyan húzódozást, hogy „nem rendelkezünk elég pedagógiai gyakorlattal” — nem tekinthetjük eléggé megfontoltnak. Tanszékünk a szakdolgozatok elbírálásakor nem a tapasztalatok nagy tömegére, hanem elsősorban az elemzés megalapozottságára van tekintettel.)

Van azután a nappali és levelező hallgatók helyzeti összehasonlításának a szakdolgozat vonatkozásában — egy másik ága is. Az, hogy

bizonyos tekintetben viszont a nappali hallgatók vannak előnyben a levelezőkkel szemben. Gondoljuk meg, hogy a nappali hallgatók számára a pszichológiai, neveléslélektani, didaktikai stb szemináriumok mennyi lehetőséget adnak a gyakorlati pedagógiai tények elemzésére! (Ez a lehetőség persze jóval kevesebb — az óraszám miatt — mint szeretnénk, de még az alacsony óraszám ellenére is számottevő tényező.) A levelező hallgatók viszont — úgyszólván teljesen ki vannak rekesztve a rendszeres pszichológiai és pedagógiai elemzésből. (A konzultációs foglalkozásokon legfeljebb példák elemzése történhet, de arra nincs idő, hogy egy-egy órát, foglalkozást, nevelői ténykedést rendszeresen, sokoldalúan elemezzünk.)

— Minthogy a módszert alapvetően a tartalom, a szakdolgozat témája határozza meg, e kérdés részletes elemzése azt igényelné, hogy valamennyi szakdolgozatot elemezzünk az alkalmazott és alkalmazható módszerek szempontjából. Ehelyett egy-két jellegzetes példára hivatkozunk csupán:

— A múlt tanévben készült egy matematika-kémia szakos hallgatónk szakdolgozata „A tanulók mulasztásai és ezzel kapcsolatos nevelési teendők” címmel. A következő módszeres tanácsokat adtuk: válasszon ki egy városi és egy falusi iskolát, állapítsa meg a mulasztott napokat és a mulasztás arányát. Térjen ki külön a mulasztások okaira is — az osztályfőnökökkel való konzultálás alapján. Szenteljen külön figyelmet az igazolatlan mulasztások okainak, leküzdésének is. Javasoltuk továbbá, hogy a számszerű összefüggéseket grafikusan is tegye szemléletessé. E tanácsok alapján gyakorlatias, értékes, jól dokumentált, illusztrált szakdolgozat született.

— A neveléstörténeti tárgyú szakdolgozatoknál a módszeres tanácsok elsősorban a források felkutatására, felhasználására irányulnak. Így pl. iskolatörténeti monográfiáknál (pl. a szikszói, — farmos-reketytyési, — csengeri ált. iskola történetének feldolgozásakor) felhívtuk a figyelmet az iskolai anyakönyvekre, leltárakra, tantestületi értekezleti jegyzőkönyvekre, felügyeleti látogatások jegyzőkönyveire stb. — Folyóirat-anyag alapján készült dolgozatoknál pl. a „Nemzeti Nőnevelés”, — a „Család és iskola” anyagával foglalkozó szakdolgozatokban a szelektálás, az elrendezés és a kritika legfontosabb, konkrét kérdéseire hívtuk fel a figyelmet.

— A szakdolgozatok módszeres kérdéseinél — mint az ismertetett példákból is nyilvánvaló — elsősorban arra törekszünk, hogy a hallgatók tartózkodjanak a módszertelen „általános spekulációktól”, minél inkább tényszerű adatokra támaszkodjanak, pedagógiai megfigyeléseket, felméréseket — lehetőségeikhez, a szükséglethez képest — kísérleteket is végezzenek, munkájuk forrástanulmányon alapuljon. (A neveléstörténeti témáknál.)

Említett törekvéseink eredménye, hogy a pedagógiai szakdolgozatok úgyszólván kivétel nélkül saját anyaggyűjtésre, különféle tényfeltáró módszerek (pl. kérdőív, felmérés, megfigyelés, tanulókkal folytatott csoportos vagy egyéni beszélgetés, osztályfőnökökkel, kortársakkal

történő konzultálás) alapján készültek. Pl. M. Lajos (mat.-fiz. szakos hallgató) „Általános iskolai fiútanulók technikai érdeklődése” című szakdolgozatának alapja a kérdőíves módszer és ennek alapján történő tájékozódás, elemzés volt. Kérdései:

- Szabad idődben mivel foglalkozol legszívesebben?
- Szoktál-e fűzni, faragni, játékot, eszközt készíteni? Mit készítettél már?
- Milyen szerszámaid vannak? Miket szeretnél még beszerezni?
- Milyen játékot vagy más eszközt szeretnél legközelebb készíteni?
- Az „Ezermester”, az „Élet és Tudomány”, a „Technika és Tudomány” című folyóiratok közül melyiket ismered?
- Csináltál-e már valamit az említett folyóiratok alapján?

Vagy, igen sokágúan alkalmazta a kérdőívet és az egyéni beszélgetést, valamint a szülőknél való tájékozódást H. Ernőné (magyar-orsz. lev.) hallgató „Hogyan ismertem meg V. osztályos tanulóimat?” című szakdolgozatában. Tizennégy kérdés csoportot dolgozott fel, általános kérdései pl. a következők:

- Mit csinálsz a szabad idődben?
- Kivel barátkozol a legszívesebben és miért?
- Kit szeretsz a legjobban, miért?
- Kit szeretsz legkevésbé, miért?
- Ruhád mitől szokott piszkos lenni?
- Mi a legnagyobb örömed, mikor van jókedved?
- Mi akarsz lenni?
- Ki és mivel sértett meg legjobban?
- Ki a jó és ki a rossz ember?
- Mi a véleményed osztályodról, osztálytársaidról?
- Kézilabdában vagy futballban ki a legügyesebb?
- Ki a legerősebb az osztályban?
- Szerinted kik boldogok?
- Mi a kedvenc tantárgyad? Melyiket nem szereted?

– Mint látható, a kérdések megválasztása, kritikai elemzése, értékelése, a különféle módszerek kombinálása sokszor nem könnyű. Ezért tanszékünk lehetőséget ad arra, hogy a szakdolgozatot készítőkkal „menet közben” is konzultáljunk, az alkalmazott módszerekre és az elemzésre vonatkozóan is.

A szakdolgozatot készítőknak mindig világosan látniuk kell, hogy a tényfeltáró módszerek (kérdőív, különféle beszélgetések, megfigyelés stb.) azt célozzák, hogy tényeken alapuló, megalapozott összehasonlításokhoz, következtetésekhez jussanak. Pl. M. Lajos a fiúk technikai érdeklődéséről írt szakdolgozatában a noszvaji, az egri II. és III. sz. ált. iskola adatainak egybevetéséből a technikai érdeklődés néhány általános, életkori fejlődést tükröző vonására következtethet bizonyos mér-

téig, — és arra is, hogy a falusi környezet, a szülők helyzete mennyiben befolyásolja a technikai érdeklődést falun és városban. (Noszvaj, — egri III. sz. iskola és a belvárosi egri II. sz. iskola esetében.) — Hasonló összehasonlítások alapján juthatott el következtetésekre H. Magdolna „A tanulók mulasztásai”-val foglalkozó szakdolgozatában. Érdekesek pl. azok a különbségek, melyek az „indokolatlan” (tehát nem „igazolatlan”, hanem könnyelműen igazolt családi és egyéb okok miatti) mulasztások okai falun és városban.

— Módszer tekintetében sok nehézséget okoz egyes esetekben különféle polgári irányzatok, fogalmak stb. bírálata. Ilyenkor általában szükség van a tanszék részéről magyarázatra, figyelemfelhívó beszélgetésre, konzultációra. (Pl. a „Nőnevelésünk a századfordulón” című szakdolgozat elkészítésekor szükséges volt a polgári nőnevelés irányzatairól beszélgetni a jelölttel, irodalmat ajánlani, BEBEL: „A nő és a szocializmus” című művét stb. Ilyen segítség, útmutatás megkönnyítette azután, hogy bátran és helyes irányban bírálja a reakciós törekvéseket a jelölt.)

— Sokat lehetne szólni a szakdolgozatok stílusáról is. A többség stílusa — kisebb hibáktól eltekintve — szabatosnak mondható. Gyakori viszont a száraz, unalmas megfogalmazás. Némelykor akadnak viszont stilisztikai szempontból is gyenge, homályos megfogalmazású, a bíráló türelmét próbára tevő munkák is.

— A felhasznált irodalom, a bibliográfia, a dokumentációs anyag pontos közlésére vonatkozóan — útbaigazításunk ellenére — gyakran van kifogásolnivaló. Előfordul nem egyszer, hogy a szakdolgozat csak a szerző nevét és a mű címét adja meg (némelykor azt is pontatlanul), hiányzik a megjelenés helye, ideje és a kiadó megjelölése. A hivatkozás pontos, konkrét megadása (fejezet, oldalszám) is gyakran hiányzik. Tanszékünk a pontosságra, tudományos megalapozottságra nevelés érdekében — rendszeresen törekszik arra, hogy a szakdolgozatok filológiai szempontból is kifogástalanok legyenek.

— Mint pozitív törekvést, megemlíthetjük viszont, hogy számos szakdolgozat törekszik szemléletes, vizuális ábrázolásra grafikonok, ábrák, fényképek stb. szerepeltetésével.

— Végül foglalkoznunk kell még a bírálat, értékelés néhány problémájával.

### E) Bírálat, értékelés

A szakdolgozat nevelőértékét csak a reális, megalapozott, minden tekintetben pozitív hatású bírálat, értékelés, osztályzat esetén éri el.

A bírálatkor a tanár érvényesítse a szakdolgozattal szemben alkalmazandó általános követelményeket. Mutasson rá konkrétan a munka eredményeire, pozitívumaira, de ne hallgassuk el fogyatékoságait, hibáit sem. Helyes, ha a bírálatot a hallgató nem csupán írásban kapja meg, hanem szóban is megbeszéljük vele észrevételeinket, indokoljuk osztályzatunkat, tanácsot adunk jövő fejlődésére vonatkozóan. A bíráló



lat hasson fejlesztőleg a hallgató kritikai érzékére, önbírálatára, önismeretére. Szép eredménye lehet az építő bírálatnak, ha a hallgatót további olvasásra, önművelésre, szakirodalmi munkásságra tudja buzdítani. Arról természetesen nem lehet szó, hogy a tanár indokolatlan tudományos érvényesülési lehetőséget csillantson meg, és kielégítetlen ambíciót tápláljon. De a szorgalmas, érdeklődő, jóképességű hallgató esetében termékeny talajra hull a biztatás. Pedagógiai szakirodalmunkban szükség van „utánpótlás”-ra, ennek egyik forrása a főiskoláról kikerült fiatal pedagógusnemzedék lehet.

A pedagógiai szakdolgozatok osztályzatait, számszerű átlageredményeit tekintve, az eredményt több évi átlagban jó közepesnek mondhatjuk. 3,5–4,0 között.) A nappali hallgatókénál gyengébb a levelezők átlaga, ami tanulmányi- és munkakörülményeikből jól érthető. A gyengébb eredmény a levelező hallgatóknál továbbá annak is következménye, hogy a tanszék jóval kevésbé tudja őket a munka megindulásakor és menet közben segíteni, mint a nappali hallgatókat. Jellemző például, hogy nappali hallgatóknál évek óta elégtelen dolgozat nem fordult elő pedagógiából, viszont levelezőknél évente van 3–4 elégtelen szakdolgozat. Ez utóbbi esetekben tanszékünk részéről a tanári bírálatban konkretizáljuk az elégtelen osztályzat okát, és szempontokat is adunk az átdolgozásra, kijavításra. Ezenfelül azonban lehetőséget adunk arra is, hogy az elégtelen szakdolgozatot készítő más tárgyból írjon szakdolgozatot, felmerül ugyanis az, hogy az illető saját érdeklődését, képességeit, a pedagógiai szakdolgozat követelményeit alaposan félreértette. Ilyen esetekben méltányos és indokolt, hogy adjunk arra is módot az illetőnek —, hogy más, olyan tantárgyból készítsen szakdolgozatot, amely közelebb áll érdeklődéséhez, és hajlamainak, képességeinek is jobban megfelel.

Tartalmilag a szakdolgozatok többségének értékét abban láthatjuk, hogy a szakdolgozatot készítőket intenzívebben megismerkednek a pedagógiai gyakorlattal, saját megfigyeléseket, felméréseket végeznek, megkísérelnek bírálni, összehasonlítani. A fogyatékoságok pedig többnyire a pedagógiai lényeglátás, az összefüggések, általánosítások, konklúziók megalapozottsága, egyszóval az ún. „pedagógiai elemzés” területén vannak meg leginkább. Gyakori hiba az is, hogy a szakdolgozó nem ismeri elég mélyen, alkotóan a főiskolán tanultakat, ezeket nem tudja kellően felhasználni, alkalmazni a maga témájára vonatkozóan. Ugyancsak gyakori hiba, hogy a bibliográfiai segédeszközöket nem tudják kellő pontossággal és kritikával felhasználni.

— A tanári bírálatban konkrétságra, objektív, építő jellegre, tömörségre törekszünk. Néhány példával illusztrálva e törekvésünket: „A nevelési problémák a »Család és iskola« című folyóirat tükrében” — szakdolgozat bírálata a következőképp jellemez:

„A jelölt sok munkát fektetett dolgozatába, ötletes illusztrációi és eleven stílusa kellemes olvasmánnyá teszik. Nem törekszik azonban kellő következetességgel a pedagógó-

giai elemzésre, értékelésre, bírálatra. Ezért munkája inkább színes tartalmi kivonatként hat.”

— Vagy, „A csengeri iskola története” című szakdolgozat bírálatát: „Konkrét adatokra, forrásmunkákra támaszkodó, sok munkát sűrítő dolgozat. Fogycatékossága viszont a pedagógiai elemzés gyakori elmaradása, az összehasonlítások hiánya. Alaposabb tartalmi kimunkálást érdemelt volna a felszabadulás utáni korunk.”

— Az idézett értékelések a TO. által kiadott bírálati úrlapra íródtak, ahol a helyhiány miatt csak mintegy az értékelés summázása, az osztályzat rövid indokolása kaphat helyet. (Mindössze öt sornyi hely áll a bíráló tanár rendelkezésére az említett úrlapon.) Természetes viszont, hogy az oktatók a maguk és a szakdolgozó számára bővebb feljegyzéseket készítenek, ezeket külön lapon is gyakran összefoglalják. Ilyen részletesebb bírálatok sokszor plasztikusan tárják fel a szakdolgozat fő jellemvonásait, eredményeit és hibáit. Íme, egy konkrét példa:

Bírálat V. Ferencné IV. éves lev. biol.-földr. szakos hallgató „A közösségi nevelés néhány problémája a serdülő lányok korában” című szakdolgozatáról:

— A jelölt témaválasztása gyakorlatias, ennyiben szerencsésnek mondható. A közösségi nevelés részterületeinek köréből a pedagógusközösség és tanulóközösség kapcsolatával, — a tanulókkal való egyéni bánásmóddal, a közösségbe való beilleszkedéssel foglalkozik. Befejező részként „Osztályfőnöki szemmel a harmonikus közösségről” címen írt.

— A dolgozat személyes tapasztalatokat tükröz. Igyekszik a szocialista közösségi nevelés szemszögéből, főképp Makarenko tanításai alapján értékelni megfigyeléseit. Több esetben hivatkozik írásbeli és szóbeli dokumentumokra is.

— A téma elsősorban a tapasztalatok neveléslélektani elemzését kívánná meg. Ennek azonban nagyrészt adása marad a jelölt, anyagát nem kapcsolja idevonatkozó főiskolai tanulmányaihoz. Az elemzés elmaradása vagy felszínessége miatt a dolgozat mozaikszerű, impresszionisztikus.

— Gondolatmenetében téves, megalapozatlan következtetések, homályosság tapasztalható. Pl. a 6. oldalon: nem világos, hogy a közösség kialakításának „öncélúságával” (?) hogyan függ össze az egyéni képességek fejlesztése, ebből viszont hogyan következik a követelmények szintjének szükségességének konkretizálása. — Vagy: homályos a 10. lapon az egyes emberek „utánozhatatlanságáról” szóló fejtegetés is. — Nem kellően megalapozott, felszínes leegyszerűsítés a sugást és puskázást olyan szoros kapcsolatba hozni a tantermek zsúfoltságával, mint ahogyan azt a jelölt teszi.

Úgy gondolom, felsőoktatás-pedagógiai szempontból és egyébként is tanulságos lenne, ha kellő szelekció alapján a jól sikerült szakdolgozatokból, vagy azok részleteiből gyűjteményes publikáció jelenne meg.

– Nem szorul bizonyításra, hogy a szakdolgozatok gondos elkészítése fáradságot, munkát kíván hallgatótól is, tanártól is. Ez a fáradság, ez a sokszor szorongatónak érzett gond azonban „dulce onus”-szá, édes és bőven kamatozó, gyümölcsöző „teherré” lesz, ha a szakdolgozat készítése, megírása eredményeképpen hallgatóink tudása, pedagógiai műveltsége, hivatásszeretete is elmélyül, gazdagodik.



## A SPORT SZEREPE A FŐISKOLAI HALLGATÓK KÖZÖSSÉGI SZELLEMÉNEK ALAKÍTÁSÁBAN

CsILLAG BÉLA

Főiskolai tanárképzésünk legfőbb célkitűzése kommunista gondolkodású és magatartású, jól képzett általános iskolai tanárok nevelése. Ebben a folyamatban egyike a legfontosabb feladatoknak a közösségi érzés és közösségi magatartás kialakítása; olyan pedagógus személyiségek formálása, akik nemcsak vallják, hogy az egyéni kiválóság mértéke az, mennyire fejti ki egyéni képességeit a közösség szolgálatában, hanem valóra is váltják szocialista társadalmunknak ezt az alapvető követelményét.

Teljes mértékben egyetértünk Ágoston Györgynek azzal a megállapításával, hogy a „kommunista erkölcsi nevelés logikai tengelye a közösség” [1], amelyet a kollektívizmus eszméje és szelleme hat át.

A kollektívizmus szellemének kialakítása összefőiskolai feladat, s mint ilyen, átnövi nevelő, oktató munkánk egészét. Jelentős szerep jut ebből a sportnak is, amely főiskolai ifjúságunk nagy hányadát fogja össze és a közösségi magatartásnak igazi gyakorló területe.

A sport nevelő hatását már az ókori görögök is ismerték. *Solon* pl. így beszélt róla a szkíta utazónak, aki csodálkozva nézte a „tornázó” ifjakat. „... az ifjak kitartókká, bátrakká lesznek, s nem fognak félni. Itt tanulnak szigorú fegyelmet, itt tettek szert önbizalomra, itt tanulták meg az összetartás érzetét, testvériséget, azt, hogy az emberi javak legnemesebbike a szabadság, s hogy mi az önuralom, az önbecsülés érzete.” [2].

Ezt a több mint ezer éves felismerést, amely a testi hatásokon kívül a pszichikai, jellemformáló hatáseredményeket veti fel, nemcsak az alsóbb fokú iskolákban nem szabad figyelmen kívül hagyni, de nem tehetjük ezt a főiskolákon, egyetemeken sem. A sport jellemformáló, nevelő hatását hasznosítanunk kell. Napjainkban a sport szinte kultúrigénnyé vált. Tudatformáló hatása nemcsak az aktív részvevőknél ismeretes, hanem hatást gyakorol a nézőkre, a szemlélőkre is. A televízió a szobába varázsolja messze földrészek sportpályáit, és ilyen formán milliók élvezhetik a nagyszerűbbnél nagyszerűbb sportversenyeket. A szemlélődés természetesen nem marad hatástalanul: egy-egy jelentős

sportesemény milliókat képes a televízió- vagy rádióközvetítéssel egyetlen nagy érzelmi közösségbe egyesíteni.

A sport ma az érdeklődés középpontjába került. A felnövekvő nemzedék figyelmét is fokozott mértékben vonta magára. Hatását az ifjúság fejlődésére mi sem bizonyítja jobban, mint az a tény, hogy arra a kérdésre, ki az eszményképe, a megkérdezettek 26 százaléka sportolót jelölt meg eszményképként [3].

A sport személyiségformáló hatását mindenekelőtt az bizonyítja, hogy funkcióját tekintve nemcsak egyszerűen mozgásanyag, hanem olyan gyakorlatok és tevékenységek rendszere, amelyek a fizikai erő és arányos test alakítása mellett közvetlen kihatással vannak az egyén akaratí, jellembeli és közösségi életére is.

Ettől a felismeréstől vezettetve szocialista pedagógiánk megkívánja, hogy a szellemi és testi nevelésnek már az alsóbb fokú iskolákban meg kell vetni az alapját. Ennek az egységnek a megbontása természetesen helytelen lenne az egyetemeken, főiskolákon is. Ilyenformán a főiskolai sportban nem lehet csupán az a cél, hogy a hallgatók csak az egyes sportágak mozgásanyagát sajátítsák el, hanem ezzel együtt a szocialista jellem, különösen pedig a közösségi magatartás elemeit is.

Főiskoláinkon az egyes szakosztályok heti két alkalommal két-két órát, összesen négy órát edzenek. Ehhez kapcsolódik még a vasárnapi mérkőzés, verseny, mely alkalmanként kb. három órát vesz igénybe. Nem nagyon sok az az időtartam, amelyet főiskolásaink sportolással tölthetnek, ahhoz azonban elegendő, hogy a közösségi élet alapvető készségeit gyakorolják és idegileg nehéz, gyors döntéseket kívánó helyzetekben is megfelelő közösségi magatartásra neveljük őket.

Ezek után nézzük meg, milyen lehetőségek adódnak a nevelésre és hogyan oldódnak meg azok a sportklubon és az egyes szakosztályokon belül.

A témával kapcsolatos anyagot évek óta gyűjtöttem, egyfelől megfigyeléseket végeztem, másfelől egyes szakosztályokban résztvevő hallgatóktól gyűjtöttem adatokat. Megfigyelésre a kötelező testnevelési órákon is nyílt alkalmam. Mint aktív sportoló, főként sporttársaimat és ellenfeleinket, azok viselkedését, cselekedeteit figyeltem. Ötéves edzői működésem alatt a tapasztalatok szerzésének bősége állt rendelkezésemre a hallgatókkal történő egyéni beszélgetések során is. Tapasztalatszerzésre főleg a sportjátékokban nyílt sok lehetőségem, így a példákat is nagyrészt onnét gyűjtöttem.

A fentiekén kívül a kérdőíves módszert is alkalmaztam. Tizenegy kérdésből álló kérdőívet állítottam össze. Ezt három csapatnak adtam át kitöltés céljából, de olyan formán, hogy az egyik csapat a mérkőzés előtt válaszolt a kérdésekre, a másik vesztes mérkőzés után, a harmadik csapat pedig akkor, amikor győztesen hagyta el a játékteret. Ezenkívül még három kérdésből álló kérdéscsoportra adtak választ a kötelező testnevelésben résztvevő I–II. éves hallgatók és a III–IV. éves testnevelés szakosok.

## A hallgatók megismerése és a sport

Közismert, hogy a nevelés egyik alapfeltétele a növendékek megismerése. Ahhoz, hogy tudatosan nevelhessünk, meg kell ismernünk a nevelendő személyek különböző tulajdonságait, a pozitív és negatív vonásokat. Ezek ismeretében a nevelőhatásokat oly módon érvényesíthetjük, hogy a meglevő értékes tulajdonságok továbbfejlődjenek, a káros, értéktelen tulajdonságok pedig elsorvadjanak, elsatnyuljanak.

Tudott dolog az is, hogy a padban ülő hallgatók jellembeli és egyéb tulajdonságainak megismerése akadályokba ütközik és meglehetősen egyoldalú. A helyhez kötött és hallgatásra kötelezett személyek egyes tulajdonságai rejtve maradnak, legfeljebb az arcok változásaiból következtethetünk azokra. Ahhoz, hogy valakit alaposan megismerhessünk, különböző körülmények között, s lehetőleg tevékenység folyamatában szükséges vizsgálni. „Csak akkor tudunk egy embert igazán megismerni, sőt megérteni, ha magatartásának minden összetevőjét ismerjük” [4].

A sport, különösen a csapatjátékok éppen ilyen körülményeket teremtenek változatosságukkal, sokrétűségükkel. A hallgatók állandóan új meg új helyzetbe kerülnek, új szituációkat kell megoldaniuk, ennélfogva sokszor teljesen ismeretlen jellemvonások tűnnek fel. Az egyes mozdulatokból, bizonyos szituációkban a cselekedetekből tudunk következtetni esetleges hibákra vagy erényekre. Az a mód, ahogyan a játékos társai, ellenfelei, a játékvezető és a közönség különböző megnyilvánulásait tudomásul veszi, azokra reagál-e vagy nem, s ha igen, hogyan reagál stb., mind-mind olyan tényanyagot szolgáltatnak, melyek alapján lehetőségünk kínálkozik az emberek megismerésére.

FLEMING, a penicillin Nobel-díjas felfedezője erről a következőket mondotta hallgatóinak: „Meg kell érteni az egyént és ismerni az emberi természetet. És *nincs jobb eszköz az emberi természet megismerésére a sportnál és elsősorban a csapatban űzött sportnál*” [5].

Mint aktív sportolónak sok alkalmam volt ilyen természetű tapasztalatszerzésre.

Egyik mérkőzésen a csapatunk kétgólos vereséget szenvedett, bár egyik játékostársunk ezen a mérkőzésen kilenc gólt lőtt. Érzésem szerint azonban, ha önzetlenebbül játszik, nem kapunk ki. Hogy ez a társunk önző módon viselkedett, eleinte csak sejtésem volt. Ez a sejtés később, mikor szóba került ismét a kérdéses mérkőzés, bizonyossággá vált. Ekkor ugyanis így nyilatkozott góllövő társunk: „Engem nem érdekel, hogy kikaptunk, a lényeg az, hogy én kilenc gólt lőttem.” A későbbiek csak megerősítettek, hogy társunk valóban önző alaptermészetű, aki csupán a maga egyéni dicsőségét mérlegeli. Ez a felismerés alkalmat adott a csapatnak arra, hogy társunkat kezelésbe vegye és megfelelő ráhatással biztosítsa a közösség érdekeinek jobban megfelelő magatartást.

Egy másik alkalommal egyik, a bátorságával kérkedő, alapjában véve azonban gyáva sporttársat volt alkalmam megismerni. Ez a társunk

gyakran szabálytalankodott ellenfeleivel és váltig fitogtatta, hogy nem fél senkitől, ugyanakkor vádolt bennünket, hogy mi gyávák vagyunk, s félünk a sérülésektől. Egyik heves iramú mérkőzésen közülünk mindenki tudása legjavát igyekezett nyújtani és az ellenfél durvaságai ellenére is kitartóan játszottunk, s közel mentünk a cséphadaró módjára védekező ellenfélhez, a bátorságával kérkedő játékosársunk azonban távol tartotta magát az összeütközésektől, s csak messziről kiabált. Gyávasága így nyíltan lelepleződött. A közösség további élete és fejlődése szempontjából nyereség volt ez a lelepleződés, mert társunk a csapat egységes hangulatát nem zavarhatta többé fennhéjázásával, sőt szerényebb magatartásra kényszerülve, pozitív szerepet tudott a későbbiek folyamán betölteni.

A sport alkalmas arra is, hogy a jellembeli vonások mellett a szereplés, a tevékenység motívumait, indító okait is megismerjük. A közösség egységének megteremtése szempontjából ez is nagyon fontos.

Egyik játékosom ingadozó teljesítményt nyújtott a mérkőzéseken. Néha „kirobbanó formában” volt, máskor azonban kezdőket is meghazudtoló, bosszantó hibákat vétett. Sokáig kerestem az okát, míg végül rájöttem. Az egyik sikeres mérkőzés végén gratuláltam neki kiváló teljesítményéhez. Az elismerést ezzel a megjegyzéssel fogadta: „Tetszik tudni, tanár úr, muszáj volt csipkednem magam, mert sokan voltak.” A nézőkre gondolt. Más alkalommal elújságolta, hogy kik gratuláltak neki a jó játék miatt. Nem kétséges, hogy ezt a játékosomat nem az igazi játékszeretet, a játék szenvedélyessége, vagy a közös ügy hajtotta előre. Kissé hiú volt, bár ezt igen jól palástolta.

Sorolhatnám még a példákat, melyekből kiderül, hogy a sportban a mérkőzések, a versenyek, az edzések során új meg új szituációkban a játékosok alapvető, lényeges vonásai feltáruhnak. Az egyének mintegy leleplezik magukat. Ez a lelepleződés azonban csak hasznára van mind az egyénnek, mind a közösségnek. Természetesen nemcsak a negatív tulajdonságok bukkannak fel, mint a fenti példákból látszik, hanem értékes tulajdonságok is, amelyek a közösségnek tartóoszlopai.

A továbbiakban a sport szerepét, a közösségi érzés és közösségi szellem alakítása szempontjából kívánom vizsgálni.

A közösségi érzés, a közösségért való kiállás, a közösséghez tartozás, a közösségért végzett munka a szocialista ember alapvető tulajdonságainak egyike.

Ha vizsgáljuk a 18–22 éves fiatalok életét, azt tapasztaljuk, hogy a közösséghez tartozás létszükségletük. Keresik is erre az alkalmat. Erről így nyilatkozott egy hallgató a „Miért sportol?” kérdésre válaszolva: „Szeretem a közösséget, társaságot, és ezt a sportolók körében találom meg igazán. Úgy érzem, a sport önállóságra, talapraesettségre nevel.” Az is jellemző, hogy az általam megkérdezett hallgatók több mint fele veti fel a közösségi érzés szerepét.

A társaság keresése, a közösség utáni vágyódás, sajnos nem mindig a jó közösségek felé tereli a fiatalokat. Akadnak, akik az úgynevezett „galerik” felé fordulnak. De a kezdetben pozitívnak mondható baráti



társaság is „galéri”-vá válhat helytelen vezetés esetében, vagy tapasztalt felnőttek irányítása nélkül.

*Az egyes sportszakosztályok egy-egy közösséget jelentenek, ahol az edző, a szakvezető irányításával folyik a munka. A tapasztalat azt mutatja, hogy bármilyen kiváló edző legyen az illető, bármilyen csodálatosan oktatja a technikát, taktikát stb., ha nem alakul ki a játékosok, a versenyzők között jó közösségi szellem, akkor nincs eredmény sem.*

Egyik kiváló kézilabda szakemberünk, aki egyben pedagógus is, többek között így nyilatkozott, mikor megkérdezték, mi a csapatának titka, mi az, ami a sikerek elérését lehetővé tette: A csapat tagjai „egyformán örülnek annak, akár ők, akár bármely társuk lövi a gólt, ezért szívesen készítik elő egymásnak a helyzeteket” [6].

A rossz szellemű csapat, a megbomlott közösség nem képes egyenlő erőviszonyok mellett mérkőzést nyerni. Tapasztalataim alapján állíthatom, hogy annál a csapatnál, amelyik sorozatosan minimális gólkülönbséggel szenved vereséget, belső problémák vannak, bomlott a közösségi szellem. A fenti állítást alátámasztja számos példa, mely nemcsak alsóbb szinten, de magasabb osztályban játszó csapatoknál is előfordul.

Számtalanszor megtörténik, hogy egy csapat sorozatosan vereséget szenved, és még a gyengébb ellenfelekkel szemben is alul marad. A szakvezető számára a tény teljesen érthetetlen, mert a fizikai, a technikai, a taktikai felkészítés semmi kívánnivalót nem hagyott maga után. A felületes szemlélők szerencséről beszélnek. A dolog mélyén azonban rendszerint a közösségi szellem hiánya rejlik, mert ugyanaz a csapat szinte máról holnapra feltámad és sorozatban nyeri mérkőzéseit, ha a belső problémák megoldódnak még akkor is, ha a szakmai felkészítés semmit nem változott az előző időszakhoz képest.

A közösségi érzés és magatartás átütő szerepét igen jól kimutathatjuk olyan sportágaknál, amelyeknél egyéni és csapatverseny is lehetséges, pl. a váltóknál. Itt a résztvevők általában jobb eredményt érnek el, mintha egyénileg versenyeznének. A közös cél és a közös küzdelem felfokozza a teljesítőképességet.

A csapathoz, közösséghez sok érzelmi momentum, érzelmi szál fűzi az egyént. A közös erőfeszítés gyümölcse a győzelem. A győzelem felett érzett örömet megosztják, de a vereség felett érzett bánatban sem maradnak egyedül. Egyik hallgatónk így öntötte ezt szavakba: „... a csapatsportág jobb, mint az egyéni, mert vannak, akik az örömben is és a bánatban is megosztóznak velem” — hozzáteszi még, hogy — „... ez a csapat összetartásától függ.” Az a csapat, amelyik nem tud örülni a győzelemnek és nem bánkódik a vereség fölött, csak „csapat”, de semmiképpen nem közösség, és az ilyen csapat nem képes jó eredmények elérésére.

Egy másik hallgatónk azért választotta a csapatsportágot, mert mint mondotta: „... az összeforrott közösségben igazán élvezet sportolni.” A megkérdezettek közül többen nyilatkoztak úgy, hogy a csa-

patsportágban azért szeretnek versenyezni, mert egyéni sportágban nem éreznek elég tehetséget ahhoz, hogy eredményeket érjenek el.

*A közösségi szellem, közösségi érzés azonban nem alakul ki magától, még a csapatjátékokban sem. Jó pedagógiai érzéssel, körültekintő, szívós munkával segíteni kell a kialakulását, meg kell teremteni erre a lehetőségeket.*

Figyelembe kell venni, hogy a hallgatók ebben a korban már *szeretnek önállóak lenni*. Ilyen formán a túlságos ajnározás, vagy a parancsszerű utasítás nem segíti a jó közösség kialakulását. A pedagógus, az edző töltsön be vezető szerepet a közösség irányításában, de ne nyomja el a fiatalok kezdeményező készségét. Helytelen az is, ha cinikusukká válik, s „a hallgatók uszályába” kerül.

A jó közösségi szellem kialakulását sok esetben egy-két *egyén renitenskedő, nem a közösséghez illő magatartása akadályozza*. Néha ezek a megnyilvánulások csak a pályán bukkannak ki. Pl. a játékos önző módon minden hozzákerülő labdát kapura dob, mert szeretne mindenáron gólt lőni. A rossz helyzetből lőtt labdából rendszerint az ellenfél dob gólt. A játékosok joggal bosszankodnak ezen, s miatta az összjáték, a csapat jó közösségi magatartása veszélybe kerül. A játékosok ugyanis nem nézik közömbösen az egyénieskedést és erőteljesen reagálnak rá. Ha az edző nem tesz megfelelő lépéseket, oda fejlődhet a dolog, hogy nem adnak labdát az ilyen játékosnak még akkor sem, ha valóban jó, gólhelyzetben van. Ez viszont már káros a csapat számára, mert értékes góloktól marad el, s bajnoki pontokba kerül. Az edzőnek rögtön figyelmeztetnie kell a játékost és ha ez nem használ, le kell cserélni.

A helyes intézkedés megkívánja, hogy az edző idejében figyeljen fel a csapat összjátékát veszélyeztető jelenségekre, de fontos az is, hogy tájékozódása alapos legyen.

Egy alkalommal az egyik játékost felelősségre kellett vonnom a sok „eladott” labda miatt. Az illető azzal védekezett, hogy ő sokkal kevesebb labdát lő el, mint a többiek, s ilyen formán nem érzi magát hibásnak. Nem lett volna helyes, ha semmibe veszem szubjektív védekezését. Pontosabb bizonyítékokra volt szükségem, ezért a következő mérkőzésen jegyeztem valamennyi játékos kapura lövéseit. Kitűnt, hogy az illető messze a legtöbb labdát lőtte el. Az is igaz, hogy a mérkőzés végén, még mielőtt az értékelésre sor kerülhetett volna, odajött hozzám és elismerte, hogy az elmúlt alkalommal nem volt igaza. Az elkövetkező mérkőzéseken jobban ügyelt erre a hibájára, bár néha még figyelmeztetni kellett. Fejlődésében eljutott addig, hogy ha úgy érezte, hogy sokat rontott magatartásával, saját maga kérte lecserélését.

Nagy problémát szokott jelenteni csaknem minden csapatjátéknál *a mérkőzés utáni hangulat*. A játékosok a mérkőzés során feszült izgalmi állapotba kerülnek, az érzelmi hullámok magasra csapnak, különösen akkor, ha kétséges, szoros az eredmény. Ha a mérkőzést győztesen fejezik be, probléma nem adódik, mert a győzelem felett érzett öröm feloldja az idegfeszültséget és a hangulat is kitűnő lesz.

A helyzet egészen más a veszített mérkőzés után. A játékosok felzaklatott idegekkel hagyják el a pályát és keresik a vereség okát. Rendszerint a játékosársakban keresik a bűnbakot, és ezt kifejezésre is juttatják. Az öltöző pillanatok alatt veszekedéstől hangos. Lányoknál gyakran sírás a szócata vége. A pillanatnyi dühükben egymásnak mondott sértő szavak, mondatok, megjegyzések mételyezik a közösséget, megbontják az összetartást és, ha ez a hangulat elburjánzik, vége az együttműködésnek.

*A mérkőzés utáni viták elmérgesedését akadályozzuk meg*, ha szükséges, hatalmi szóval is. Az edző menjen be az öltözőbe, s tőle telhetően csillapítsa le a kedélyeket és akadályozza meg a veszekedést. Szükség szerint a csapatkapitány segítségét is vegye igénybe.

A következő edzésen viszont feltétlenül beszéljük meg a kérdéses mérkőzésen felmerült hibákat, hiányosságokat. A megbeszélésen az edző legyen a vezető szerep. Gondosan ügyeljünk arra, hogy ne bűnbakot keressünk a vereségre, hanem tárgyilagosan értékeljük a teljesítményt. Mondjuk el őszintén a véleményünket és ezt várjuk el, követeljük meg a játékosoktól is. Ilyenkor már nem áll fenn a sértődés veszélye, mert a játékosok megnyugodtak, higgadtabbak és képesek tárgyilagosan értékelni a mérkőzés eredményeit.

Az értékelés során tárjuk fel személy szerint is a hibákat, de az eredményeket is. Tartsuk azonban szem előtt, hogy a vereség okozója általában nem lehet egy személy. Ha kikapnak, a csapat kapott ki, ha győznek, a csapaté az érdem.

Amennyiben a játékosokat hozzászoktatjuk ehhez a módszerhez, akkor — véleményem szerint — nagy lépést tettünk előre a jó csapat-szellem, a jó közösség kialakulása felé.

Helytelen lenne azonban, ha a csapat csak a pályán és az öltözőben lenne közösség, a magánéletben nem. Ahhoz, hogy a magánéletükben is egymáshoz tartozónak érezzék magukat a játékosok, ennek kialakítására kitűnő alkalmat kínálnak a vidéki mérkőzések. A közös utazás, a közös kirándulás mindig élménydús, ha azt jól szervezzük. Jó megoldás az, ha időt szakítunk pl. az illető város nevezetességeinek a megtekintésére. Ezzel kettős feladatot oldhatunk meg: egyrésről a játékosok figyelmét eltereljük a mérkőzésről, másrésről olyan ismeretek és élmények birtokába jutnak, melyek *a közösséghez tartozás tudatát erősítik*.

A fenti néhány gondolat és a felsorolt példák nem merítik ki a sport lehetőségeit a közösségi szellem formálásában. A jó közösség kialakítása körültekintő, szívós és következetes munkát igényel a pedagógustól. Az kétségtelen, hogy jó közösségi szellem nélkül nem érhetünk el eredményt egyetlen sportágban sem, csakúgy, mint az élet egyéb területén.

Természetesen, a közösségi szellem nem valami csodálatos dolog, amely feltétlen győzelemhez segíti még a képzetlen csapatokat is. Ez helytelen szemlélet, mint ahogy helytelen az az elképzelés is, hogy jó közösség kialakítása „fehér asztal” mellett, borozgatás, italozás közben

valósítható meg. A mi meggyőződésünk az, hogy a fehér asztal melletti találkozás jelentős segítséget adhat a csapat összekovácsolásához, valóban azonban nem itt, hanem *a küzdőtéren, a fegyelmezett és cél-tudatos összjátékban alakul ki az egység.*

A közös cél, az összetartozás érzése és a jó szervezés alapvető követelményei a helyes közösségi magatartás kialakításának. Hiába terem-tjük meg azonban ezeket a feltételeket, ha a közösség tagjaiból hiány-zik a fegyelmezettség, az önuralom, a küzdőképesség, a nehézségeken való győzni tudás, egyszerűen, ha a csapat tagjai nem rendelkeznek meg-felelő akaraterővel. A lelkesedés, az összjáték csak nagy akaraterővel párosulva vezethet sikerre és biztosíthat stabilitást egyes csapatnak.

Számtalanszor hallani egy-egy kiemelkedő sporteseményt köve-tően, hogy a győzelem azért született meg, mert a játékosokban erős volt a győzni akarás és kiváló küzdőképességgel rendelkeztek. Az élet egyéb területén is rengeteg példa adódik, mely az akaraterő fontossá-gát, szerepének jelentőségét veti fel. Kardos Lajos helyesen mutat rá, hogy sok „... esetben olyan cselekvési mód mellett kell döntenünk, melynek végrehajtása fájdalmas, kínos, unalmas, fárasztó, vagy örö-mökről való lemondást követel” [10]. A sportban is vannak ilyen hely-zetek. Megoldásuk erős, kitartó akarat és megfelelő önuralom nélkül nem lehetséges. Különösen az előkészületek, a rendszeres edzés, aztán a közös küzdelem kíván nagy akaraterőt.

A közösség kialakításának igen fontos tényezője tehát a csapat küzdőképességének erőfeszítésekre, kitartó küzdelemre való alkalmas-ságának kiművelése. A sportolás kitűnő lehetőséget teremt főiskolá-sainknak a kollektív jellegű küzdőképesség kialakítására, az akaraterő „edzésére”, s növelésére. A sportban ugyanis lépten-nyomon adódnak helyzetek, melyek az akaraterő megfeszítését igénylik a résztvevőktől. A sport tehát alkalmat kínál a nevelőnek, hogy tanítványai akarat-erejét fokozza, fejlessze. Azt is merném állítani, hogy sportolni akarat-gyengén, akarat nélkül nem lehet. A versenyek, de az edzések is erős elhatározást, önmegtartóztatást igényelnek a résztvevőktől.

Helytelen lenne azonban az akaraterő túlhangsúlyozása önmagá-ban. Az akarat teljesítőképesége ugyanis — Kardos Lajos szerint — nem határtalan. Ha a sportolónak minden alkalommal akaraterejét kellene latba vetni, hogy edzeni tudjon, hogy a versenyen elinduljon, hogy legyőzze az edzések, versenyek során felmerülő különböző kelle-metlen érzéseket (fáradtság, lustaság stb.), végül összeroppanna.

*A sportoláshoz nem elég az akaraterő. Szükségesek érzelmi emó-cionális indítékok is.* Ezek az indítékok sokfélék lehetnek. E motívu-mok feltárása céljából az alábbi kérdéseket intéztem hallgatóinkhoz: „Miért sportol?” „Az erőfeszítések, a nehézségek leküzdése, az akarat-erő szerepével kapcsolatosan, milyen tapasztalatokat szerzett a verse-nyeken és edzéseken?” „Írja le egy sporttal kapcsolatos élményét!”

Az első kérdésre adott válaszokból már előtűnnek azok az érzelmi indítékok, melyek az akarat megfeszítésének feltételeit részben bizto-sítják. Néhány válasz így hangzik: „Azért sportolok, mert szeretem.”

„...nagyon szeretek sportolni, hozzátartozik az életemhez.” „Nagyon szeretem, mindenesetre nem szórakozásból.” „Számomra létfontosságú dolog.” „Szórakozást nyújt, felüdít.” „A sport szórakoztat, érdekel, leköti.” „Tíz év múlva is fiatal akarok lenni, szervezetem igényli a fokozott mozgást.”

A fenti példák a válaszok három típusát foglalják magukba. Az első típushoz azok sorolhatók, akik egyszerűen a szeretem kijelentéssel juttatják kifejezésre érzelmeiket és nem indokolnak, akiknél tehát a *funkcióöröm*, a mozgással, tevékenységgel járó kellemes érzések a dominálók.

A második csoportba azokat sorolom, akik szórakozást keresnek a sportban.

A harmadik csoport egészségügyi okokat vet fel.

Meg kell azonban állapítani, hogy a válaszok e három típusa nem határolható el élesen. Bőven akadtak olyanok is, akik két, sőt három indokra is utaltak. Az alábbi példával azt szeretném igazolni, hogy az akaraterő egyes megnyilvánulásai érzelmi momentumhoz kapcsolódnak.

Egyik hallgatónk az erőfeszítés fokozásának motívumáról így nyilatkozott: „Tavasszal mezei futóverseny volt a Népkertben. Elég népes mezőny indult. Még edzésben sem voltam, s amellet az ellenfelek magasak, atlétikus felépítésűek voltak. Teljesen esélytelennek éreztem magam. Elindultunk és a rajt után alig 100 méterrel szúrást kaptam. Pár métert „kihagytam”, majd nagy erőfeszítések árán újra megindultam. Egy kissé a *szégyenérzet is indító motívum volt.*”

Egy másik hallgató úszóversenyen előfordult esetet elbeszélve, így utalt erőfeszítéseinek indító okaira: „...a további méterek számomra csak kínlódást jelentettek. *Nevetséges lett volna a versenyt feladni.* Egyszerűen roppant kínos volt.”

Mindkettő szégyellte feladni a versenyt és nagy akarással végigfutotta, illetve úszta a távot.

Egy harmadik versenyző elmondotta, hogy egyik versenyét azért nyerte meg, mert a nézők között ott volt egy lány, aki nagyon tetszett neki és szégyellte volna, ha feladja a küzdelmet. Ez az érzés *megszorozta* nemcsak győzniakarását, de *küzdőképességét is*, és valóban győzött is.

Természetesen nemcsak a becsvágy az, mely motiválhatja az egyén cselekedetét az akaraterővel kapcsolatosan. Ilyen motívumok lehetnek még a győzelembe vetett hit; a jobb **eredmény** elérésére való törekvés, továbbjutás lehetősége egy magasabb szintű versenyre stb.

A közösségi nevelés szempontjából különösen fontosak azok a motívumok, amelyek az intézet, az iskola színeitől való küzdelem tudatából fakadnak. A főiskolai nevelőmunkánkban az egyéni motívumok mellett elsősorban ezekre a magasabbrendű, a közösség érdekeit előtérbe helyező motívumokra kell támaszkodni. A versenyzőket csak ezek a motívumok kapcsolhatják eszmei és érzelmi közösségbe, mert az egyéni motívumok nem annyira egyesítik, mint szembeállítják egymással a küzdő feleket.

Ezzel kapcsolatosan két hallgató szavait idézem: „Az embernek van egy olyan tulajdonsága, hogy szeret diadalmaskodni... a sportban erre lehetőség van...” A második idézet így szól: „Különösen örömet okoz a lehetőségek jó kihasználása — egyszóval az eredményesség.”

Mindkét válaszból a győzelem felett érzett öröm csendül ki. A becs-vágy az, mely motiválja cselekedeteiket, mely indítékul szolgál. Véle-ményem szerint ez a motívum igen erős, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy egyéni jellegű.

Váratlan vereség, vagy a sorozatos vereségek bomlasztóan hatnak a csapatra. Tapasztalataim azt mutatják, hogy ilyenkor gyakrabban hiányoznak edzésről, a fárasztó gyakorlatokat pedig nem szívesen vég-zik a játékosok. A győzelem után viszont ugrásszerűen növekszik az edzések látogatottsága és a nagy megterheléssel járó gyakorlatokat is jó kedvvel hajtják végre.

A fentiekből világosan kitűnik, hogy az akarat-megfeszítés szoros kapcsolatban áll érzelmi indítékokkal. Ilyenformán ezeket a motivációkat jó pedagógiai érzéssel magunk is teremthetjük. Ennek egyik fel-tétele azonban, hogy *a versenyző előtt legyen valami konkrét cél, me-lyért küzdeni, harcolni kell, melyért érdemes fáradozni, érdemes elvi-selni a sok nehézséget, fáradtságot.* Érdemes lemondani a mindennapi élet apróbb örömeiről, egy pohár italról, vagy teszem fel moziról, mely éppen az edzés időpontjában van.

*Ez a célkitűzés kettős lehet.* Egy közelebbi és egy távolabbi cél. De olyan értelemben is lehet kettős, hogy a célt az egyén számára tűzzük ki, vagy a csapat számára. Pl. ahhoz, hogy a tanárképző főisko-lák spartakiádján eredményesen szerepeljen a csapat, a játékosoknak heti négy alkalommal részt kell venni edzésen.

Gondosan ügyeljünk azonban arra, hogy *a célkitűzésünk reális, az illető vagy illetők számára elérhető* legyen. Igazodjék a hallgatók ké-pességeihez, s vegye számba a lehetőségeket.

Edzői tevékenységem során előfordult, hogy az egyik játékosom sokat hiányzott az edzésekről. Beszélgetésünk alkalmával elmondottam neki, hogy mennyire tehetséges, és csupán a szorgalom hiánya gátolja abban, hogy esetleg a válogatott szintig eljuthasson. Kissé túloztam a dolgot a válogatottság említésével, de elértem, hogy játékosom szorgal-mas versenyzővé vált.

*A motivációk teremtésének egyik formája lehet az is, ha bátorít-juk, biztatjuk a versenyzőket, vagy hivatkozunk a következményekre,* pl. győzelem esetén elismerésre, jutalomra; vereség esetén szégyen-érzetre, vagy a továbbjutástól való elmaradásra. A kedvezőtlen követ-kezményekre való hivatkozást azonban ne túlozzuk, mert az játékosaink egészséges önbizalmát alááshatja. Edzői tevékenységem során fordult elő az alábbi eset: Döntő fontosságú mérkőzésre készültünk. Ha győz a csapat, biztos a bajnokság, ha veszít, úgy nehéz küzdelem után eset-leg jobb gólaránnyal nyerhet bajnokságot, egyben jogot arra, hogy magasabb osztályba jusson. Ennek a lehetőségét több alkalommal meg-említettem a játékosok előtt. Különösen azt hangsúlyoztam, hogy mi

lesz, ha veszítenek. A kérdéses mérkőzést reszkető lábakkal, falfehéren, messze formájuk alatt játszották végig és természetesen vereséget szenvedtek. Az óriási felelősséget, melyet nagymértékűvé dagasztottak szavaim, a játékosok nem bírták el. Ez az eset mindennél jobban rávilágít arra, hogy a sportolók közösségi szellemének — beleértve a közös célra irányuló küzdőképességnek az alakítását — legfőbb formálója, alakítója az edző. Éppen ezért szükségesnek látjuk, hogy összefoglalásként az *edző szerepéről* külön is szóljunk.

Az előzőek során már több alkalommal szó esett arról, hogy mennyire fontos az edző személye. Néhány évvel ezelőtt az edző szerepét túlságosan egyoldalúan vizsgálták. Még a hivatalos szemlélet, sőt az elnevezés is csupán az edző oktató munkáját értékelte. Eltekintve egykét kivételtől. Az edzői fokozatok során beszélünk segédoktatóról, oktatóról, szakoktatóról stb. A hivatalos sportnyelvben ritkán fordul elő a nevelés, vagy a nevelő szó. De ha előfordul is (pl. a nevelő egyesület), ez alatt inkább olyan egyesületet értünk, mely technikai, taktikai szempontból foglalkozik fiatal sportolókkal, hogy mire felnőnek, jó játékosokká, versenyzőkké váljanak.

Ezek után szinte kívánczozna az a végkövetkeztetés, hogy az egyesületektől, az edzőktől, sportvezetőktől távol esik a nevelés. Az ilyen megállapítás azonban a legteljesebb mértékig helytelen. Legkiválóbb edzőink nagy gondot fordítanak a versenyzők közösségi magatartásának formálására, mely alapfeltétele a nagyobb eredmények elérésének. Az a szemlélet, mely a nevelést másodlagos feladatként tekinti, ma már csak nyomokban fordul elő, kihalóban van. Az edzőképzésben komoly helye van a neveléstudománynak, így a jövő edzőit ilyen szempontból is jól felkészítik. Vizsgáljuk meg, milyen szerepet tölt be az edző a versenyzők közösségi magatartásának formálásában.

Oly sokszor hangoztatott megállapítás az, hogy a tanár mindig nevel, minden mozdulatával, tettével, megjegyzésével, mondatával stb. Természetesen érvényes ez az edzőre is.

A Főiskolai Sport Clubban olyan szerencsés helyzetben vagyunk, hogy edzőink egyben az intézmény tanárai is. Így az egységes nevelőirányítás a legmesszebbmenően biztosítva van.

Felvetődik a kérdés: milyen legyen a jó edző, aki nemcsak összefogni képes sportolóit, de szép és nagy célokra is *mozgósítani tudja őket*?

Elsőként merül fel az az igény az edzővel **szemben**, hogy *értse a szakmáját*. Tudja az illető sportágnak, melyet tanít, minden fortélyát. Ne legyen nagyképű, ne értékelje túl saját személyét, mert előbb-utóbb a tanítványok rájönnek, hogy valótlanul állított önmagáról és elveszti bizalmukat. *Legyen pontos, őszinte és ezt követelje meg a versenyzőitől is*. Szeresse munkakörét, a sportágot, melyet tanít. Edzői munkáját végezze lelkiismeretesen, lelkesen. Ismerje meg sportolóit egyénileg is. Tudjon együtt örülni csapatával a győzelem esetén és együtt bánkódni, ha kikapnak. Ezek a tulajdonságok biztosítják számára a szeretetnek és tekintélynek azt a fokát, amely szükséges ahhoz, hogy sportolói biznának benne és szoros egységben kövessék útmutatásait.

Főiskolákon, egyetemeken adódik olyan sajátos helyzet, hogy a szakosztálynak csupán az egyik része aktív versenyző. A másik része pusztán kedvtelésből, egészségügyi szempontoktól indítva vesz részt az edzéseken. Ezekkel szemben legyen az edző elnéző, türelmes. Ne akarjon mindenkiből versenyzőt nevelni, de igyekezzék azért a figyelmüket erre terelni. Annál is inkább, mert a kikerülő fiatal tanárok legelőbbje kapcsolatba kerül a sporttal. Akár úgy, mint úttörővezető, akár pedig úgy, mint a falu kulturális és sportéletének irányítója. Ezek a fiatalok igen nagy hasznát látják mindennapi munkájuk során annak a pár órának, melyet hallgatóként az edzéseken, versenyeken eltöltöttek. Természetesen nem utolsó szempont az sem, hogy az egyetemeken, főiskolákon a testi nevelés feladatait az intézmények sportklubjai is hivatottak megoldani.

Tovább boncolgatva az edző szerepét, igen fontosnak tartjuk, hogy ismerje hallgatói tanulmányi munkáját, számon tartsa eredményeiket. Hasson oda, hogy versenyzőinél, játékosainál ne forduljon elő rossz tanulmányi eredmény. Serkentse őket munkájuk minél pontosabb elvégzésére.

Bármennyire fontos az egyén és a közösség szempontjából, hogy főiskolánk kiváló sportolókat neveljen, akik győzelemre tudják vinni intézetünk színeit, nem szabad megfeledkezni arról, hogy első számú kötelességük a szakmai, pedagógiai, ideológiai felkészülés leendő nevelőmunkájukra. A sport csak kiegészítőként szerepelhet személyiségük formálásában.

Az edzőnek szem előtt kell tartani ezt az elvet, nehogy a sport gátolja a versenyzők szakmai továbbfejlődését. Természetesen az is helytelen, ha az esetleg rosszabb tanulmányi eredményt egyesek a sporttal magyarázzák és igyekeznek gátlóan hatni a hallgatók sportolása irányában.

A mérkőzések, versenyek alkalmával az edző minden körülmények között *őrizz meg higgadtságát*. Az idegesség, a harag nem vezet jóra. sőt nevetségessé is válhat. Igyekezzék nyugtatni játékosait, ha kell, és biztatni, ha úgy látja szükségét. A játékosok erre igényt is tartanak. Ne becsülje le az ellenfelet és ne értékelje túl saját csapatát. Alakítson ki a versenyzők között egészséges kritikai szellemet. Ez megóv a váratlan kudarcoktól, de az elbizakodottságnak is kiváló ellenszere. Nevelőmunkája nyomán jusson el mindegyik játékos addig, hogy tárgyilagosan tudja értékelni saját képességeit, de társai, ellenfelei teljesítményét is higgadtan, kritikus szemmel ítélje meg.

A nevelési feladatok megoldása következetes, kitartó, szívós munkát igényel az edzőtől, de nemcsak munkát, hanem önmegtartóztatást, példamutatást is.

Főiskolai vonatkozásban a jó edzőnek legfőbb tulajdonsága az, hogy nem sztárokat akar nevelni, hanem közös célokért, összjátékra alkalmas és küzdőképes sportolókat, akik nemcsak ismerik a sport ne-



velő hatását, de azt tömeges méretekben hasznosítani is tudják, amikor már mint képzett pedagógusok hivatás szerint is felhasználhatják a sport jellemnevelő és közösségformáló hatását.

#### I R O D A L O M

- [1] Ágoston György: A nevelés elmélete II. kötet.
- [2] Nógrádi László: A gyermek és a játék.
- [3] Nádor György: Előadás: Országos Pedagógiai Intézet, 1964. IX. 23.
- [4] Bakonyi Ferenc: Sport és Tudomány, 1959. VIII.
- [5] Maurois: Fleming és a penicillin regénye. Gondolat Kiadó, 1962. 28. oldal.
- [6] Kézilabda, VIII. évf. 11. sz. 23. oldal.
- [7] Kardos Lajos: Általános pszichológia. Tankönyvkiadó, Budapest 1964. 259. oldal.
- Bély Miklós: A tanulók fizikai és pszichikai sajátosságainak szerepe a testnevelésben. Egri Pedagógiai Főiskola Évkönyve, 1961.
- Niklai Ferenc dr.: A sportoktató egyéniségének jelentősége és főbb vonásai. Sport és Tudomány, 1959. V. sz.
- Niklai Ferenc dr.: Az egyéniség szerepe a testnevelés- és sportoktatásban. Sport és Tudomány, 1959. VI. sz.
- Ozolin: Az erkölcsi akarati tulajdonságok fejlesztése és a sporteredmények. Sport és Tudomány, 1959. VIII. sz.
- Kovács Ilona: A testnevelés szerepe a közösségi nevelésben. Sport és Tudomány, 1959. XI. sz.
- Nagornij V.: Az akaraterő növelése. Sport és Tudomány, 1959. II. sz.



## **A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA KÖNYVTÁRÁNAK NEVELÉSI LEHETŐSÉGEI ÉS FELADATAI EGY OLVASÓFELMÉRÉS TÜKRÉBEN**

*BALOGH BÉLÁNÉ*

A nevelési intézmények feladata a társadalom céljainak, eszmé-  
nyeinek megfelelő embertípus kialakítása. „A tapasztalatok megszer-  
vezése, a tudatra való ráhatás, a magatartás gyakoroltatása nem más,  
mint a személyiség alakítása, nevelése” [1]. Nemcsak az iskola, hanem  
a különböző szervezetek, a művelődési és szórakozási lehetőségek, töb-  
bek közt a könyvtárak is a személyiség céltudatos alakításának ténye-  
zőjévé váltak.

### **A könyvtár nevelési intézmény**

Régen főleg muzeális gyűjtemény volt, ma beleilleszkedik a műve-  
lődés egész terébe. Könyvtári vonalon a szocialista építés pártos, szer-  
ves eleme. A kulturális forradalom kibontakoztatásáért és tető alá ho-  
zásáért dolgozik. Ez általános művelődéspolitikai cél, amit a könyvtár  
sajátos eszközeivel szolgál, és ezt semmi más intézmény nem nyúj-  
thatja helyette.

### **A könyvtáros pedagógiai munkája**

Nem elég kiszolgálni az olvasót. Igényeket kell kelteni, felébresz-  
teni, az embereket formálni kell tudni. Pedagógiai jelentőségű, hogy  
hogyan adjuk át a könyvet az olvasónak. Döntő fontosságú: kinek?,  
mit?, mikor?, hogyan? — adunk. Még a sorrend sem közömbös. Sem az,  
hogy ugyanaz az olvasó milyen sorrendben olvassa a különböző köny-  
veket (fejlődése szempontjából), sem pedig az, hogy az olvasók közül  
ugyanazt a könyvet ki olvassa először (propaganda).

A könyvtártudomány pedagógiai és nem történeti tudomány. Saj-  
nos még ma is túlsúlyban van a könyvtártechnika benne, nem pedig  
a könyvtár pedagógia. Könyvtárosaink nagy részének a könyvtár nem  
adja meg a hivatásszerű tevékenység lehetőségét. Ezt az adott, sokszor  
sivár keretek között ki kell küzdeni. A könyvtáros emberi elszántságán  
és hivatásszereteten múlik, hogy mennyire lesz úrrá az elszürkülés,

7 a hivatalnokká válás veszélyén. Az egész könyvtári munkát át kell hogy hassa a pedagógiai szemlélet.

Mint tanár, és elsősorban mint könyvtáros szeretnék foglalkozni azzal a kérdéssel, hogy milyen nevelési lehetőségei és feladatai vannak a tanárképző főiskola könyvtárának.

A főiskola és azon belül a főiskolai könyvtár egyik legfontosabb feladata megtanítani a hallgatókat a könyvtár használatára és szere-  
tetére.

A hallgatónak tudnia kell, hogyan és hol találhatja meg tanulmányaihoz a szükséges könyvanyagot. Ez nemcsak azt jelenti, hogy rendszeresen tudják használni a könyvtárat, hanem azt is, hogy otthonosan mozogjanak a szakirodalomban is [2].

Azt, hogy mennyire használják a hallgatók a könyvtárat, kérdőívvel értékeltük ki: de figyelembe vettük a kölcsönzési statisztikák adatait is.

A régi keretek közt, a négyéves háromszakos képzés és a gyakorlati tanítás mellett nem maradt idő a hallgatóknak a könyvtár rendszeres látogatására. Legtöbbször csak a jegyzetek áttanulmányozása, s legfeljebb a kötelező irodalom alapján vizsgáztak.

Könyvtári tapasztalatunk azt mutatja, hogy még magyar szakos hallgatóink is túlnyomóan csak a kötelező irodalmat olvassák. Erre utalnak azok az adatok, amelyet az olvasás lehetősége szempontjából a legoptimálisabb hónap olvasási statisztikája mutat. A 250 főnyi csoport egy hónap alatt (október) mindössze 88 művet kölcsönzött ki. A helyben olvasott művek száma folyóiratok nélkül 448, amiből 20 szórakoztató jellegű olvasmány, a többi kötelező irodalom. Ezzel az eredménnyel nem lehetünk elégedettek.

A jövő pedagógusainak már a főiskolán nagymértékben olvasmányaira kell támaszkodni. Ezt kívánja az oktatási reformnak az a célkitűzése is, hogy az előadások és a gyakorlatok arányát a gyakorlat javára kell módosítani, aminek következtében egyre fontosabbá válik a könyv és folyóiratirodalom használata [3].

Ahhoz, hogy hallgatóinkat a könyvtár használatára és szeretetére ráneveljük, a legfontosabb feltétel egy központi olvasóteremben az alapvető kézikönyvek, tankönyvek, szakfolyóiratok, szakbibliográfiák biztosítása helybenolvasásra. A könyvtár munkatársai az irodalomkutatás módszereibe minél alaposabban vezessék be a hallgatókat.

A könyvek forgalmának emelése fontos, de még fontosabb, hogy a könyvtár használata tényleges haszonnal járjon. A megoldás kulcsa az, hogy szokássá tegyük az olvasást.

A szokássá vált olvasásnak nagy jelentősége van a tanárképzésben. Kialakítása szempontjából igen lényeges a módszer, a technika, amellyel az olvasást szokássá tudjuk fejleszteni. Amikor valaki konkrét tudás, kutatás, információszerzés miatt olvas, szüksége van bizonyos könyvtártechnikai gyakorlatra. Ahhoz, hogy a könyvtárat, mint az információszerzés eszközét a tudás fejlesztése szempontjából használni tudják az olvasók, öntevékeny kutatásra kell nevelni őket. Itt válik a

*könyvtár az önálló munka segédeszköze. Tudniuk kell, hogy mit kaphatnak meg a könyvtárban.*

*Az oktatási és a könyvtári munkát koordinálni kell. Meg kell értenni a hallgatókkal a könyvtárhasználat fontosságát, hogy az oktatást valóban teljessé tehesse.*

„Midőn a tudományos könyvtár kutatási eszközként vagy az ismeretszerzés forrásaként bocsátja a könyvet rendelkezésre, egyúttal az olvasó világnézetének formálásához is hozzájárul.

A hivatástudatból fakadó produktivitás mellett kellő figyelmet kell fordítani a szocialista munkastílus egyéb vonásainak: az ésszerűségnek, a részfeladatokban is az egészet szemmel tartó tudatosságnak és nem utolsósorban a felelősségvállalásnak, a kollektív erőfeszítésben is megnyilvánuló egyéni önállóságnak megvalósítására” [4].

A hivatástudat formálásában, a hivatásra való nevelésben kisebb vagy nagyobb mértékben szerepe van a könyvtárnak is. A szakmai tudás a hivatás megszerzésének egyik alapja. Amikor életcélként választotta az I. éves hallgató a pedagógus pályát, talán még nem is volt igazi hivatástudata. A tanári hivatástudat nevelési eredmény, amelyet a képzési idő alatt el kell érni. Pedagógiai, szakmai és politikailag kell felkészülni a tanári pályára. Megszerezni a készséget az állandó önképzésre, lépést tartani a tudomány, a pedagógia, a társadalom fejlődésével.

A tanárképző elsősorban az életpályára készít elő és nem a vizsgákra. Ehhez az ismeretek rendszeres, elmélyült gyűjtése fontos. Aki főiskolás korában megszokja a komoly, alapos munkát, annál ez a szokás későbbi munkájának is fontos jellemzője lesz.

Az olvasószolgálatban *egyéni beszélgetések* során spontán kínálkozó alkalmak adódhatnak a hivatástudat formálására. De legjobb nevelőeszköz a megfelelő időben kézbe adott könyv!

Az órán kívüli nevelőmunka jelentőségét felismerve, keressük a kapcsolatot a szaktanárokkal, a KISZ-szervezettel. Beszéljük meg a problémákat, mert csak így tudjuk segíteni a főiskolai képzés célkitűzésének megvalósítását: a hivatástudattal rendelkező tanárok képzését.

Az általános nevelési célba illeszkedik bele a könyvtár nevelési munkája, az olvasóvá nevelés. Szándékosan írom így: „a könyvtár” és nemcsak a könyvtáros.

A könyvtár egész környezetével, személyi és tárgyi adottságaival nagy nevelő hatást gyakorolhat. Az olvasóterem barátságos, otthonos berendezésével, vonzó, kulturális atmoszférát áraszt, ahol évszázadok szellemi kincse tárul az olvasók elé. Nemcsak a kölcsönzés és olvasószolgálat közben a hallgatókkal állandó kapcsolatban levő könyvtáros nevel, hanem a feldolgozásban és egyéb könyvtári munkában résztvevők is. Ha közvetve ugyan, de gyors és pontos, lelkiismeretes munkájukkal szintén az olvasót szolgálják.

A személyes példamutatás is nevelő hatással van a hallgató egyéniségének kialakítására.

*Handwritten note:*  
Munka-  
terv

Amikor tehát nagy követelményeket támasztunk a hallgatókkal szemben, mindenekelőtt magunktól kell sokat kívánnunk: tudományos tárgyilagosságot, lelkiismeretességet, gondosságot az ifjúsággal való foglalkozásban, pontosságot, jóindulatot, magas színvonalú etikát és műveltséget. Ezek azok a vonások, melyeket az ifjak bennünk észrevesznek és követnek.

Hogyan válik nevelőeszközzé a hallgatókkal szemben a fegyelmezetttség, következetesség, pontosság a könyvtári munkában. Egy egész apró kis példával élek: a kölcsönzési határidő megtartása. Egyéni beszélgetések alkalmával tudatosítom az olvasókkal, hogy ez nem bürokratikus könyvtári formáság, hanem az olvasók érdeke. A kevés példányszámú kötelező irodalom nem jutna el hozzá idejében, ha az előző kölcsönző „elfelejtené visszahozni”. Ki kell alakítani olyan társadalmi szellemet, amelyben a hanyagság bűn, csak a kötelességteljesítés, pontosság, rendszeret megvalósítása érdem. Ez már közösségi nevelési feladat is egyúttal, amelyben nagy segítségünkre lehet a KISZ-szervezet.

Mindezek az apró pedagógiai lehetőségek mellett nem szabad megfedelkednünk az igazi olvasóvá nevelésről.

A belső nevelés: elvi-világnézeti, esztétikai-ízlésbeli tájékozódásának kiszélesítése, irodalmi ismereteinek bővítése, a művek eszmei-intellektuális megértésén, értékelésén túl a műalkotás gazdag érzelmi, esztétikai hatásának mintegy alkotó megközelítése az élményszerű befogadás. Csupán a könyvtári statisztikákon keresztül nem mérhető fel, hogy viszonyulnak a főiskolai hallgatók a könyvhöz, az olvasáshoz. Ezért kérdőíveket tölttettem ki a hallgatókkal, hogy szellemi színvonalukról, érdeklődési körükről tájékozódjunk.

A kérdőlapot a hallgatóknak nevük és szakcsoportjuk feltüntetése nélkül kellett kitölteni. Azt reméltem, hogy össze nyilatkozatra bírhatjuk így őket és gazdag adatanyagot kapunk, mely tájékoztathat bennünket ifjúságunk kulturális, eszmei-politikai színvonaláról, illetve társadalmi érdeklődéséről. 360 kérdőívet osztottunk szét a KISZ alapszervi csoportoknak. Kitöltetlenül adtak vissza 24 ívet, a felmérésben részt vett 336 hallgató. A kérdőívek adataiból sok hasznos tanulságot és következtetést vonhatunk le.

Az összes kérdőívről, mint egyöntetű panasz kiált felénk, hogy *hallgatóinknak nincs idejük olvasni*, sokszor még a kötelező műveket sem.

Mintha a különböző túlterhelésekkel itt is, ott is tudatosan kivennék a könyvet a fiatal olvasó kezéből. Ez általános tünet, a tanulóifjúság életében, de fokozott mértékben áll a főiskolai hallgatókra. Radnai tanulmányát olvasva a szabad idő kérdéséről, úgy tűnik, hogy hallgatóink nem tudnak gazdálkodni az idővel [5].

Feltétlenül fel kell figyelnünk erre. Törődnünk kell ifjúságunk szabad idejének kérdésével. Nem hiszem azonban, hogy egyoldalúan csak rossz időbeosztásról lenne szó!

Lehet, hogy igaz, hogy nem tudnak gazdálkodni az idejükkel, de

itt is a helyi körülményekben, a rossz tárgyi feltételekben keresendő a hiba.

Az elsőéveseknél közrejátszhat az is, hogy nélkülözniük kell a családi ház közvetlen felügyeletét, és így az új környezetben sokan elkalodnak, a sok új benyomástól megzavartnak érzik magukat. Az egyetlen irodalmi olvasóterem csak 40–50 férőhelyes. Klubszoba hiányában a hallgatók rá vannak kényszerítve, hogy naponta legkevesebb 2–3 órát elfecséreljenek, presszóba mennek, vagy ide-oda sétálással különösebb cél nélkül töltik el az időt, mert a kollégium távol van az iskolától. Ezek voltak tehát a nem olvasás okai, de nézzük tovább a kérdéseket.

*Mit olvasnak hallgatónk?* Először számszerű adatok nélkül a válasszat nézegetve, a könyvcímekből a különböző jellegű érdeklődés tarka szötteiből feleletet kapok azokra a kérdésekre is, amit konkrétan nem tettünk fel a kérdőlapokon. Mi érdekli a mai fiatalságot? Nem irodalmi jólétesültséget, hanem emberi élményt keresnek. Mindinkább a mai problémák felé fordulnak, a fejlődés útját, perspektíváját kutatják, ami az élő irodalom növekvő olvasottságában fejeződik ki leginkább. Az élethez legközelebb eső szociográfiai írások, riportok kedvelt olvasmányaik közé tartoznak. A jellemalkotás, ábrázolni tudás és megfigyelés nagy mesterei — Stendhal, Tolsztoj, Proust, Gorkij — nevét olvashatjuk, főleg a humán szakos hallgatóknál. Kisebb számmal szerepelnek a politikával és irodalommal érintkező filozófiai írások Garaudy, Sartre, Camus kötetei.

Általában túlsúlyban vannak a szépirodalmi művek a szakirodalom rovására.

A szépirodalmat a könyvtári nevelőmunka szempontjainak érvényesítésével öt csoportba osztottam. Klasszikus és régi magyar, mai magyar, a világirodalom klasszikusai, a mai külföldi írók művei és útleírások, illetve ismeretterjesztő könyvekre.

Olvasottság szempontjából a mai magyar irodalom vezet a következő írókkal: Berkesi András 98, Szabó Magda 55, Passuth László 38, Fejes Endre 27, Németh László 20 alkalommal fordult elő egy hónap alatt hallgatónk olvasmányai közt. Gyakran szereplő nevek voltak: Szilvási, Fekete Gyula, Bárány Tamás, Mesterházi. Meg kell említenem a versrajongók kedvenceit is: Baranyit, Váci Mihályt és a Fiatal költők antológiája, a Tiszta szigorúság, a Tűztánc köteteket. Legnépszerűbb művek a kérdéses időszakban: Berkesi: Játék a tisztességgel, Fejes: Rozsdametető, Szabó Magda: Freskó, Németh László: Mai témák, Székely Júlia: Halhatatlan kedves.

Érdekes feljegyezni, hogy a 336 kérdőív közül 88-on szerepel Berkesi: Játék a tisztességgel című regénye. Bár kétségtelenül ifjúságunk érdeklődése a mai írók felé fordul, azért a magyar klasszikusok is elég olvasottak. Jókai 42, Gárdonyi 39, Móricz 26, Móra 12, Mikszáth 7-szer fordult elő a kérdőíveken.

A világirodalom klasszikusai ilyen népszerűségi sorrendben következnek: Hugo 26, Zola 22, Tolsztoj 19, Flaubert 18, Stendhal 12, Gorkij 11.

Századunk külföldi írói közül a legkedveltebbek: Hemingway 30, Thomas Mann 21, Salinger 22, Tennessee Williams 14, Sinclair Lewis 13, Irwin Shaw 11.

A külföldi legnépszerűbb művek: Salinger: Zabhegyező 25, Irwin Shaw: Oroszlánkölgyök 20, Th. Hardy: Lidércfény 14, Brontë: Üvöltő szelek 13, Hemingway: Akiért a harang szól 10, Nexö: Szürke fény 9.

Az ismeretterjesztő és tudományos szakkönyvek oly kis számmal szerepeltek a kérdőíveken, hogy azokból inkább csak arra lehetett következtetni, hogy milyen szakos a hallgató, vagy milyen témakörből ír szakdolgozatot.

*Milyen könyvek elolvasását tervezi a közeljövőben?* Erre a kérdésre sokan konkrétan a szerzőjét és címét is leírták több könyvnek is, amit szeretnének elolvasni. Hemingway, Németh László, Szabó Magda gyakran szerepelnek a tervek között. Vannak, akik csak általánosságban jelölték meg terveiket. Filozófiai vagy pedagógiai műveket, útleírásokat, sportkönyveket szeretnének olvasni. Szakdolgozatukkal kapcsolatos tanulmányokat, kritikákat is megjelöltek. Persze akadtak olyanok is, akik az újonnan megjelenő Rejtő-könyveket vették csak tervbe.

*Milyen folyóiratokat olvas?* A kérdésre kapott válaszokból kiderült, hogy hallgatóink nagyobb része csak a népszerű, szórakoztató jellegű és aránylag alacsony kulturális színvonalú sajtóterméket olvas. Társadalomtudományi folyóiratot egyáltalán nem, természettudományi, irodalmi és pedagógiai folyóiratot is csak a népszerűbbeket és igen kevesen.

Népszerűségi sorrend a képes hetilapoknál: Nők Lapja 79, Ország-Világ 52, Film Színház Muzsika 37, Tükör 31, Élet és Tudomány 29. Ezeken kívül szórványosan szinte mindegyik képes folyóirat előfordult a Fülestől a Képes Sportig.

Irodalmi folyóiratok: Új Írás 39, Nagyvilág 38, Kortárs 26, Élet és Irodalom 25. A többi irodalmi folyóirat közül a Kritika, Jelenkor, Alföld, Tiszatáj, Napjaink csak ritkábban fordulnak elő a kérdőlapokon. Ezzel le is zárul az irodalmi folyóiratok sora.

Mint már említettem, társadalomtudományi folyóirattal egyáltalán nem találkoztam a válaszok között, természettudományi is csak elenyészően kevés, néhány technikai (Népszerű Technika, Rádiótechnika, Ezer-mester). A pedagógiai folyóiratok közül a Köznevelés, a Család és Iskola és néhány módszertani folyóiraton kívül semmi mást nem olvasnak.

Még egy kérdés szerepelt a kérdőíven:

*Főiskolai könyvtárunkat milyen mértékben szokta igénybe venni?* A hallgatók válaszaiban válogatva zömmel ilyeneket olvashatunk: Gyakran, Hetenként, Minden délután, Itt készülök a referátumokra, Itt olvasom az irodalmi tanulmányokat.

Sajnos, hallgatóink egy része tárgyi feltételek hiányában nem válthatott rendszeres könyvtárlátogatóvá. Ezzel kapcsolatban ismét a központi olvasóterem szükségességét emelem ki.

*A központosítás előnyeiről* nincs szándékomban hosszan beszélni, csupán annyit, hogy a könyvtárban a gazdaságosság csaknem egyet



jelent a központosítással. A központosított gyarapítás olcsóbb, mert kiküszöböli a párhuzamosságokat. A központi olvasószolgálat egy dolgozója 100 olvasót is képes ellátni naponta, ami decentralizált megoldás esetén elképzelhetetlen.

—Másik probléma a *tárolás*. A tanszékvezetők a könyvtár gyarapításánál elsősorban a használat szempontjait igyekeznek érvényre juttatni, de szem elől tévesztik a tárolás gazdaságos megoldását. A tanszéki könyvtárak gyarapodásuk során elérnek egy bizonyos mennyiségi szintet, amelyen túl a használati előnyök csökkennek, sőt fokozatosan meg is szűnnek: Minden szükséges — és csak a szükséges — könyv a munkahely közvetlen közelében, gyorsan áttekinthető sorrendben.

Midőn egyes tanszékek és a központi könyvtár közt a tárolásbeli együttműködést megkezdtek, nem csupán a gazdaságossági megfontolások vezettek, hanem szem előtt tartottuk a tanszéki könyvtárak működésének törvényszerűségeit [6].

A központosítás előnyeit az olvasóvá nevelés szempontjából jól demonstrálják a pécsi főiskola könyvtárának adatai. 1962 előtt, amikor még nem volt központosítás, a hallgatók csak egy-két esetben kölcsönöztek az egész tanév folyamán szakjukon kívül eső témájú könyvet. Most végignézzve a kartonokat, matematikusok, fizikusok, biológusok, szépirodalmi, művészeti könyveket, esztétikai, pedagógiai tanulmányokat is szép számmal olvasnak. Az olvasótermi nyilvántartást tanulmányozva azt tapasztaltam, hogy a pedagógiai, világnézeti, esztétikai kérdésekkel foglalkozó tanulmányoknak egyenlő a forgalma az irodalmi, történelmi, nyelvészeti és természettudományi könyvekével. Ugyanez vonatkozik a folyóiratok olvasottságára is. *A hallgatóknak igazi, elmélyült olvasóvá nevelése csak központi olvasóteremmel és a kölcsönzés központosításával érhető el.*

A felmérés tanulságait levonva nagyon sok pozitívumot mutat hallgatóink szellemi arculata, de sajnálatosan közönyösséget, passzivitást és elvétve még cinizmust is könyvelhetünk rovásukra.

Zömmel az új, a modern, mai irodalom áll az érdeklődés közepontjában. Ez érthető és helyes is. Választ várnak problémáikra, irányítást életük további alakulására.

A felnőtté válás gondokkal teli éveiben szinte naponta felvetődik az ifjakban a kérdés: „Hogyan tovább? Helyes-e, amit tesznek?” Nem minden hallgató mellett áll komoly, idősebb barát vagy bizalmába fogadott tanár, aki segít a kérdés eldöntésében, végső fokon az ifjú életútjának irányításában. Ebben az életszakaszban nem szabad kihagyni a nevelési tényezők közül a könyv nagy hatását az érzelmi-akarat élethez. Ezért fordul az ifjú, mint legjobb barátjához, legjobb tanácsadó-jához — a könyvhöz.

Nevelési szempontból nem közömbös, hogy a hallgató a meglevő kevés szabad idejét hatodrangú író társaságában tölti-e, vagy művészi, erkölcsileg és világnézetiileg nemesítő, értékes művet olvas. Meggyőződésünk, hogy minden könyv hat, alakít és jó vagy rossz irányban, de részt vesz a jellem formálásában. Benedek Marcellnak a könyvtárosok

35

Re

lelkiismeretébresztőjének sorait idézve: „...én a pozitívumra gondolok, amikor a tisztaságról beszélek. Nem arra, ami nincs meg az emberben és a költőben, hanem arra, ami árad belőle. Ha a rántkötő szenny bemocskolhat bennünket, a felénk sugározó tisztaság ne tudna beragyogni és belénk hatolni? Valóban ízetlen, szintelen, súlytalan lenne az, ami az emberben legértékesebb, aminek hordozói kiválasztott emberek, s amit továbbadni, szétsugározni a legszebb emberi és költői kötelesség a legszociálisabb cselekedet?!” [7].

Itt van szükség a szaktanár, s kollégiumi nevelő, a KISZ-vezető és végül, de nem utolsó sorban a könyvtáros helyes irányítására.

### **Igénylik-e, elfogadják-e a hallgatók az irányítást?**

Minden a szemlélet és módszer kérdése.

Szükséges, hogy a felnőttek közötti bánásmód légkörét alakítsuk ki, ne erőszakolt irányításnak vegyék könyvajánlásainkat. Érezzék, hogy a tanárképző főiskola nemcsak a szorosan vett szaktárgyi tanulmányokra szorítja őket, hanem széleskörű műveltség elsajátítását igényli és a szocialista embereszmény megvalósítását követeli tőlük.

*A könyvtárosnak mindig egy lépéssel meg kell előzni a társadalmi igényt.* Ismernie kell az új műveket, hogy egyénileg is tudjon ajánlani. A személyi feltételek mindig döntőek voltak az olvasószolgálatban, csak olvasott, művelt könyvtáros férkőzhet a hallgatók bizalmába. Csak olyan könyveket ajánlhatunk nyugodt lelkiismerettel, amit ismerünk. Ha csalódást okozunk a tanácskérőnek egy felületesen ajánlott könyvvel, többé ne várjunk őszinte bizalmat a hallgatók részéről.

Mit tegyünk hát? A megjelenő dús könyvtermést fizikailag lehetetlenség nyomon követni, ismerni, még könyvismertetéseken keresztül is. Mégis keresnünk kell megoldást.

Mint a felmérés adataiból kiderült, csupán néhány könyv volt az, ami végigsöpört minden szakcsoporton, kollégiumi szobán, tehát a felmérés időszakában hallgatóink érdeklődési körének középpontjába került. Kérdezhetnénk: mi volt az oka ennek? Annyira jó könyvek ezek? Vagy a külső propaganda volt oly nagy? Egyiket sem merném teljes mértékben állítani, bár nem akarok itt a kérdéses művekről kritikát mondani. Inkább úgy közelíteném meg legkönnyebben a kérdést, ha a felmérésünk egy másik adatát vizsgálnánk közelebbről:

*„Honnan szerzi olvasmányait?”*

A hallgatók olvasmányait befolyásoló tényezők közt a szaktanári, oktatási irányításon túl a szaktársak, barátok tanácsai a legerősebbek. Úgy is, mint tanácskérők, de főleg mint tanácsadók szerepelnek. Egy-egy könyvajánlást élénk vita kísér, ami nem marad meg a kis kollektívában, hanem — mint a kérdőív adataiból kitűnik — az egész szakcsoportnál szinte ugyanazok a könyvek szerepelnek. Némelyik hallgató egyetlen könyvvel olyan forgalmat bonyolított le, hogy becsületére válna akármelyik könyvtárnak (pl. Salinger: *Zabhegyező*). Ez eredményezte a szakcsoporton belüli ízlésbeli egységesülést is. Ez a belső csere-

bere nevelési szempontból nem egészen veszélytelen, éppen irányíthatatlansága, ellenőrizhetetlensége miatt.

Sokszor hangoztatják, hogy főiskolásaink már felnőttek, tehát válogatás nélkül bármit olvashatnak. Valóban biológiailag felnőttek, de társadalmilag nem mindegyik, sőt igen kevés érkezett el a felnőttéérés stádiumába. A feladat éppen az, hogy a társadalmi érettség állapotát a főiskolai képzési időszak alatt feltétlenül elérjék.

Hasznosnak tartom idézni itt Kerékgyártó István cikkének néhány kiragadott mondatát: „Nem mindegy tehát, hogy milyen irányba befolyásoljuk a felnövekvő nemzedékek kulturálódását, s ezen keresztül világnézetét és jellemét is...

Együttes munkára, a kultúrpolitikai és könyvkiadási szervek, írók és kritikusok, irodalomtudósok és pedagógusok, pszichológusok, könyvtárosok közös erőfeszítésére van szükség. A tét nem kevés: a jövő szocialista generációjának ízlés- és jellemformálásáról van szó” [8].

Úgy kell szervezni a könyvtári munkát, hogy mindenkinek, akinek erre szüksége van, legyen módja segítséget kérni: sőt legyen módunk segítséget adni, mert a kettő nem azonos! Csak tudatos olvasószolgálattal érhetünk el eredményeket az olvasás kultúrájára való nevelésben. Az olvasó előtt és az olvasóval együtt keressenek a könyvtárosok választ a hallgatókat foglalkoztató kérdésekre. Nem szabad pillanatnyilag teljesíthetetlen követelmények miatt eleve visszariadni az olvasókkal való foglalkozástól. Mindennapos felkészüléssel és gyakorlással az ön-bizalom is megerősödik és egyre inkább felnő minden könyvtáros a feladathoz: kialakul a könyvtáros és olvasó között a kíváncsi pedagógiai kapcsolat.

Az olvasószolgálat színvonalasabbá tétele érdekében állandó továbbképzésre van szükség. Minden rendelkezésre álló eszközt fel kell használni. Tapasztalatcsere, nyelvtanulás, külföldi irodalom ismerete stb. Meg kell itt jegyezni, hogy sajnos országos viszonylatban is a könyvtárosok számára még kevés lehetőség nyílt, hogy külföldi tanulmányutakkal bővíthessék tudásukat és látókörüket. Pedig minálunk fejlettebb népi demokráciák könyvtáraitól nagyon sokat tanulhatunk. Egy NDK-ban működő szakfőiskola ismertetője került a kezembe. Idézek néhány adatot az ilmenai „Technische Hochschule” könyvtáráról: „60 000 szakkönyv, 800 féle szakfolyóirat áll a hallgatók rendelkezésére... stb. [9]. Nem folytatom, hiszen a mikrofilmtár és magnoszalagtár nálunk még főiskolai könyvtári viszonylatban a jövő perspektívájában szerepel, ott már régen természetes tartozéka minden modern berendezéssel ellátott könyvtárnak, nem beszélve az olvasótermekről, katalógusokról.

Ha az anyagi ellátottságot, tárgyi feltételeket nem is tudjuk a mi körülményeink között teljes mértékben megvalósítani, sok jó módszert, apró — a könyvtári munkák terén alkalmazható — ésszerűsítést is tanulhatunk a külföldi könyvtáraktól.

„Rendszeresebbé kellene tenni a tájékozódást a külföldi irodalmakban is! Nem eléggé látszik meg elméleti irodalmunkon a mai külföldi

szakirodalom beható tanulmányozása” [8]. Valóban érdemes figyelemmel kísérni a külföldi pedagógiai és könyvtári szakfolyóiratokat, mert nagyon sok nevelési módszert, ötletet tanulhatunk belőlük. Itt közlök részleteket egy csehszlovák folyóiratban olvasott — kevés változtatással nálunk is alkalmazható — jó módszerből.

„Az irodalom és az élet szorosabb kapcsolatának kialakítására megfelelő formának bizonyultak az *irodalmi tízpercek*. Hetente egyszer vagy kétszer fordultak elő. Az irodalmi tízpercek tartalma: hírek és beszélgetések az egyéni olvasás során olvasott könyvekről, referátumok és viták filmekről, színdarabokról és rádiójátékokról (hangjátékokról), továbbá prózai szövegek és versek művészi reprodukálása, dramatizálás, irodalmi szövegek meghallgatása hanglemezekről, információ irodalmi folyóiratok híreiről stb.

Az irodalmi tízperceknek nem szabad öncélúaknak lenniük, ellenkezőleg, kiindulópontnak kell lenniük a szerzett ismereteknek a gyakorlati tevékenységben és a közösség életében való felhasználásához.

Az irodalmi tízpercek jelentősége.

Eszköznek tekintettük ezeket a tízperceket az irodalom, a művészet és kultúra iránti érdeklődés felkeltésére; kiindulópontnak az órán kívüli irodalmi nevelés további formáihoz: fórumnak, amely elősegítette annak felismerését, milyen szoros kapcsolatban van az irodalom az élettel.

A tízpercek rendszerességük, élő tartalmuk folytán eredményesek voltak és azzal, hogy az egész kollektívára hatottak. A tanár szempontjából ezekre a tízpercekre a felkészülés igen komoly feladat. Állandó figyelemmel kell kísérnie a legújabb irodalmat, a szakirodalmi folyóiratokat. Ez egyébként bele is tartozik a saját érdeklődési körébe is.

„... az általános látókör bővülése szempontjából jelentős pluszt adott” [10].

Főiskolásainknál még kísért a „szakbarbárság” réme. Ez ellen a könyvtárosnak kell felvenni a harcot. Segíteni kell hallgatóinknak eszmei, esztétikai fejlődését, hogy ne csak jó szaktanárokká, hanem általánosan képzett, művelt emberekké váljanak. Mint könyvtári propagandaeszköz a következő félévben megkíséreljük a mi főiskoláinkon is bevezetni az irodalmi tízperceket. A KISZ-szervezet propagandistája, egy-két könyvtári aktíva segítségével — akik egyúttal magyar szakos hallgatók is — megvalósítható a technikai lebonyolítás. A cél, hogy minél több hallgató legyen jelen azokban a termekben, ahová a KISZ stúdiójából az irodalmi tízperceket közvetítjük (pl. olvasótermek, esetleg klubhelyiség). Figyelemmel kísérve a rádióműsort, a következő rendszeres adásokról magnófelvételt készítenénk: Könyvről könyvre, Korunk költészete, Láttuk, hallottuk...

A főiskolásnak nincs ideje rendszeres rádióhallgatásra, de egy-egy szabad tízperceben rövid és időszerű irodalmi műsort szívesen meghallgat. Sor kerülhet többek között a „Hét évszázad legszebb verseinek” hanglemmez-sorozatából évfordulókkal kapcsolatban nagy költőink ismert vagy kevésbé ismert műveinek művészi bemutatására. Csak kezdetben

kell jó szervezéssel biztosítani az érdeklődést, később, ha igényesek vagyunk a változatos, művészi műsor biztosításában és rendszerességre, pontosságra törekszünk az adást illetően, meglesz a várt eredmény.

„A pedagógiai tevékenységben fel sem becsülhető szerepe volt és van a könyvnek, az olvasásnak, mint eszköznek vagy kelléknek.” „Számos kutató keres indokolt megoldást arra a már pedagógiai problémára, hogy mikor, mit és hogyan kellene olvasni ahhoz, hogy a könyv mindannak segítségével, ami benne van, valóban életre keltse és kifejlessze a fiatalabb olvasóban a lehetőségekként rejlő adottságokat” [11].

Könyvtárainkban ma a figyelemkeltés és árnyaltabb nevelőmunka váltotta fel a rábeszélést. Hogy irányító tevékenységet is folytathassunk, a következő tervet szeretnénk megvalósítani. A munka racionalizálásával 1965. évben munkaidő alatt egy *olvasódélutánt biztosítunk* minden könyvtárosnak. Az olvasódélutánon felosztva egymás közt a folyóiratokat, az abban megjelenő fontosabb cikkeket, de elsősorban minden kritikát, recenziót, könyvismertetést elolvasunk.

Havonta a frissen megjelent könyvtermésből két-két művet elolvasunk. Havonta egyszer beszámolunk az olvasottakról. A gyorsolvasás technikáját elsajátítva igyekszünk minél többet befogadni. Nemcsak tartalmi ismertetést adunk, hanem egyéni meglátásainkat, benyomásainkat mondjuk el.

„Amikor az egyes műveket pedagógiai szempontból bíráljuk, azt kell mindenekelőtt eldöntenünk, hogy milyen mértékben járulnak hozzá a sokoldalúan képzett, erkölcsi érzékületében fejlett szocialista ember-típus kialakításához [12].

Tóth Béla javaslatát magunkévá téve, az olvasott műveket az alábbi szempontok szerint beszéljük meg:

1. Mennyiben segítette elő a kérdéses mű az értelmi fejlődést, gondolkodást, képzeletet?
2. A mű hatása pozitív-e a tudományos világnézet alapjainak fejlesztése szempontjából?
3. Nem terjeszt-e társadalmunk felfogásával szemben álló vagy ellentétes nézetet?
4. A hazafiság, a humanitás és a közösségi élet eszméi megfelelő, konkrét tartalommal tárulnak-e az ifjú olvasó elé?
5. Alkalmas-e az olvasmány a helyes erkölcsi magatartás, a társadalomhoz és a munkához fűződő viszony szilárdításához?
6. A szereplők jelleme, cselekedetei példaképül állíthatók-e az eszményekért lelkesedni kész ifjak elé? Ösztönzik-e arra, hogy egyes erkölcsi tulajdonságokat önnevelés útján kialakítson magában?

Ezek mellett természetesen az esztétikai nevelés szempontjait sem szabad figyelmen kívül hagynunk. „Egy irodalmi mű nem lehet világnézeti nevelő erő, ha nem válhat esztétikai élménnyé” [13].

A beszámolókon az ismertetett könyvekről feljegyzéseket készítünk, ami csak valamivel lehet bővebb, mint a szokásos annotáció, mégis a könyvtáros számára hasznos, mert egyéni élményét rögzíti.

Ezekre a beszámolókra szeretnénk meghívni a tanszéki könyvtárosokat is, akik a szakterületükön megjelent és a főiskolai munkában fontos szakkönyveket ismertetnék. A könyvtárosok, akik általában a humán területen járatosak, haszonnal kamatoztatják munkájuk közben, ha a természettudományok és technikai ismeretek világába is betekintést nyernének.

A különböző tudományágakból egy egységes tudományos világgép kidolgozása minden gondolkodó és művelt ember kötelessége.

Az eddigi eredmények, megfigyelések és tapasztalatok alapján a főiskolai könyvtárat továbbra is az órán kívüli nevelés fontos helyének kell tekintenünk.

Összefoglalva a feladatokat, súlyponti kérdés megtanítani a hallgatókat a könyvtár használatára és szeretetére. A meglevő és fejleszthető tárgyi feltételek — olvasóterem, szakkönyvek, szakbibliográfiák, folyóiratok — teljesebb kihasználásával a kutató jellegű, önálló tudományos munka nélkülözhetetlen műhelyévé tesszük a könyvtárat.

A hallgatók körében végzett felmérésekkel, a statisztikák tanulmányozásával és nem utolsósorban az egyéni beszélgetések útján a könyv, az olvasó és a könyvtáros kapcsolatát kívánjuk erősíteni.

Nemcsak új módszerek keresésével, hanem a meglevő és felhasználható sajátos könyvtári adottságokra irányítva a figyelmet, tegyük hatékonyvá azt a nevelő erőt, amelyet a könyvek magukba rejtenek.

#### FELHASZNÁLT IRODALOM

- [1] Vág Ottó: A nevelés szerepe a személyiség alakulásában. Magyar Pedagógia, 1964/2.
- [2] Koch, Nikolaus: Die Bibliotheken an Pädagogischen Hochschulen. Paul List V. München.
- [3] Az oktatási reform hatása a Budapesti Műszaki Egyetem Központi Könyvtárának fejlesztési terveire. Felsőoktatási Szemle, 1964/6.
- [4] Csüry István: A szocialista egyetemi könyvtár feladatai. Felsőoktatási Szemle, 1961. 601—605.
- [5] Radnai Béla és Tóth Gábor: Mivel tölti egyetemi-kollégiumi ifjúságunk az idejét? Magyar Pedagógia, 1961/1.
- [6] Csüry István: Az egyetemi könyvtárhálózat szervezetének elvi alapjai. Könyv és könyvtár. II. Tankönyvkiadó, Bp. 1961.
- [7] Benedek Marcell: Könyv és színház. Bp. Szépirodalmi Kiadó. 1963. 335. l.
- [8] Kerékgyártó István: Észrevételek ifjúsági irodalmunkról. Kritika, 1964. 8.
- [9] Informationen über das Studium. Technische Hochschule. Ilmenau, 1964.
- [10] Bastl, M.: Néhány megjegyzés az élő irodalmi nevelés kérdéséhez. Casky Jazyk a literatura, XIII. 1962/63. No. 1—2.
- [11] Dr. Kiss Árpád: Az olvasás pedagógiája. Köznevelés, 1961.
- [12] Tóth Béla: A könyvek pedagógiai megítélése. — Irodalmi érdeklődés a gyermekkorban.
- [13] Bölcs István: Az olvasás esztétikai irányultságának lélektani alapjai. Magyartanítás, 1963.

## **KISZESEINK ELSŐ TALÁLKOZÁSA A LEENDŐ FŐISKOLÁSOKKAL**

**(Az Egri Tanárképző Főiskola KISZ-szervezetének tapasztalatai  
a felvételi vizsgákkal kapcsolatban)**

*KIRÁLY GYULA*

### **I.**

A felsőoktatási intézmények felvételi rendszere, annak pedagógiai alapja, lebonyolítási módszere az elmúlt években hozott miniszteri rendelettel, az 1963-as és 64-es tapasztalatokkal körülbelül kidolgozottnak mondható. Az ezzel foglalkozó írások említenek még itt-ott számításbeli vagy módszerbeli problémákat, ezek azonban inkább a további finomítást segítik: a felvételi rendszer alapjában jó, legfeljebb tovább kell tökéletesíteni. A tökéletesítés iránya pedig (a tárgyi tudás lemérésén túl) az, hogy a hallgatók erkölcsi-politikai magatartásáról, világnézeti meggyőződéséről is megnyugtató képet nyerjen a felvételi vizsgabizottság. Jelenleg ez a felvételi vizsgák legvitatottabb kérdése.

E dolgozatnak nem feladata a felvételi rendszer általános értékelése. Csak azokat a kérdéseket igyekszik tárgyalni, amelyek ezzel kapcsolatban a KISZ-re vonatkoznak, pontosabban: megkeresni a főiskolai KISZ-szervezet közreműködésének célját, helyét, módját.

### **A felvételi vizsgák és a KISZ**

Az ifjúsági szervezetnek az intézmény nevelőmunkájában való érdekeltté tétele, abba való bekapcsolásának szükségessége közismert. Mivel a felvételiztetés az intézmény egyik legkomolyabb tevékenysége, ebbe is be kell kapcsolni a KISZ-szervezetet, hiszen újabb hallgatók meghonosítása az intézményben szorosan érinti azt. Új KISZ-tagokról is van szó, új közösségekről, akiknek mindennapi életét majd szervezni, irányítani kell. Így tehát a felvételiztetés kétoldalú, komplex munka. Mindkét szervet majdnem egyenlő súllyal érinti: az intézmény új hallgatókat vesz fel, a KISZ-szervezet új tagokat fogad soraiba. S miután

ugyanazokról a fiatalokról van szó mindkét helyen, leghelyesebb a válogató munkát a két szerv legszorosabb együttműködésével végezni.

Nem szükséges részletezni az egyéb indokokat, amelyek politikai szempontból teszik szükségessé a KISZ-szervezet felvételiztető közreműködését, hiszen ezek nem mai keletűek, mindenki ismeri, természetesnek tartja. A KISZ Központi Bizottságának határozata is úgy szabja meg a felvételi munkákkal kapcsolatos mozgalmi feladatokat, hogy természetesnek veszi a főiskolai, egyetemi, sőt a középiskolai KISZ-szervezetek gyakorlottságát e téren.

A probléma nem is abban van, hogy közreműködjenek-e KISZ-szervezeteink a felvételi munkában, vagy sem. Ez természetes, szükség-szerű. Tovább lépésről van szó: *a közreműködés módjáról, tartalmáról, formájáról.*

\*  
\*\*

A felvétellikkel foglalkozó valamennyi tudományos írás egy vagy több fontos, a további beiskolázások szempontjából hasznos kérdést tárgyal, amelyeknek figyelembevétele mindenképpen előrelépést fog jelenteni. Adataik, megállapításaik helytállóak, s következtetések is hasznos tanulságként szolgálnak. Az intézményi társadalmi szervek, ezeken belül *az ifjúsági szervezet munkájával azonban ezek nem foglalkoznak*, nyilván más aspektusból készültek az értékelések. Találhatók ugyan megjegyzések, vélemények, amelyek érintik a KISZ közreműködését, de azonkívül, hogy észreveszik ezt, nem elemzik a munkát. Csak egy ilyen megjegyzést: „A közép- és főiskolák vezetésének, párt- és KISZ-szervezeteinek céltudatos munkája révén . . . . . sikerült a nehézségeket leküzdeni” (BALOGH–JÁNKINÉ i. m. 55. o.). A megjegyzés igaz, de kevés. Hiszen már majdnem két, de legalább másfél évtizede „lelkes”, „öntudatos” munkát végeznek ifjúsági szervezeteink e téren is. Útmutatást adó hagyomány, módszer mégsem található az irodalomban. A miniszteri rendelkezés is csak bekapcsolja a KISZ-t a beiskolázásba, de azonkívül, hogy „. . . a nappali tagozaton vizsgabizottsági tag a KISZ egyetemi szervezetének megbízottja is . . .” (MM. ut. 5. o. 24/b) – semmiféle egyéb tájékoztatást nem ad.

A KISZ Központi Bizottságának határozata már ad feladatokat az intézmények KISZ-szervezeteinek, de ezek a feladatok is csak tartalmukat illetően konkrétak, a módszerek szempontjából általánosak. Természetesen, a különböző intézmények körülményeihez mérten az illető KISZ-bizottságok feladata ezek átgondolása, megvalósításuk módjának kidolgozása. „A vizsga- és felvételi bizottságokba a legtapasztaltabb KISZ-vezetőket küldjük” – mondja a határozat. Első olvasásra érthető, egyszerű kérdés. Amikor azonban konkrétan kerül sor a KISZ-tagok „válogatására”, és ha az ügy sikerére is, valamint a hallgatók belső problémáira is tekintettel kívánunk lenni, már kissé bonyolultabb a feladat. Vagy: „Készítsék fel megfelelően a KISZ képviselőit, hogy a vizsgabizottságokban segítsék elő a kötetlen légkör kialakítását . . .”



„...érjék el, hogy a felvételi bizottságok jobban vegyék figyelembe az iskoláztatási bizottságok véleményét.” — Szép, érthető feladat. Csak megoldása nem is olyan egyszerű. Hallgatóink reális véleményének nyilvánítását, a bizottságok vitáiba való bekapcsolódását nehezíti: a) a résztvevő tanárokhoz viszonyítva kevés pedagógiai és szaktárgyi jártasság; b) a személyi kérdésekben való gyengébb tájékozódó, elemző képesség; c) s ezek következtében a tanári tekintély hatása. A vizgabizottságokban mégiscsak oktatók: adjunktusok, docensek, különböző tudományos fokozattal rendelkező tanárok vannak. Milyen szava lehet ott egy KISZ-tag hallgatónak? Van-e bátorsága és ereje értékelő partnerként jelen lenni? Igaz, hogy egy egész szervezet véleményét „képviseli”, de ott egy emberként kell azt tolmácsolni. Sablonosan, formálisan is „közreműködhet” a KISZ; csak akkor fölösleges dolog időt, energiát fordítani rá. Az is lehet megoldás, hogy egy-egy KISZ-tag „beül a bizottságba”, és „képviseli a KISZ-t”: végignézi az ügyek menetét, vagy éppen adminisztratív, hivatalsegédi feladatokat lát el.

Több helyen nem ismerték fel a KISZ-szerepét, közreműködésének lényegét és módját. A meg nem értés jele az, ha a KISZ-tagoknak nincs konkrét feladatuk, vagy fontos dolgokba nem nyerhetnek betekintést, vagy nem veszik komolyan figyelembe véleményüket a vizgabizottságok, tehát az intézmény nem bízik a közreműködő hallgatókban. De az is az összhang hiányára vall, ha a KISZ-esek nem tudnak, vagy nem mernek véleményt nyilvánítani. Ez esetben a KISZ előkészítő munkájának gyengeségéről, felületes megszervezéséről is szó van.

Az azonban igaz, hogy ezeknek kiküszöbölését, vagyis a KISZ-szervezet lehetőségeinek, a hallgatók adottságainak hasznosítását nem lehet a véletlenre bízni. A KISZ bekapcsolása a felvételizésbe az intézménytől a fiatalok iránti teljes bizalmat és a munka mindenoldalú koordinációját kívánja. A KISZ részéről ugyanezt az intézmény felé. Szervezetten belül pedig az alapos előkészítést, a mindenoldalú átgondoltságot. A tartalmas, a beiskolázást segítő KISZ-munkát meg kell tervezni, tartalmában, módszerében meg kell komponálni.

*A KISZ-szervezet egyik legfontosabb feladata: a felvételihez szükséges, diákok közötti közvetlen légkör megteremtése.*

„A felvételi vizsgán való sikeres helytállás több egymással összefüggő tényező eredménye. A jelölt személyes ismérvein kívül (a felhalmozott tudás, annak kezelése, magatartás) sok függ a középiskolai előkészítő munka színvonalától (szakmai felkészítés, lélektani előkészítés, pályaválasztási segítség stb.), de sok függ a felvételi bizottságok által alkalmazott módszerek hatékonyságától, attól, hogy sikerült-e a bizottságoknak emberséges, nyugodt légkört teremteni a hallgató számára, amelyben levetkőzheti esetleges indiszponáltságát, realizálhatja felkészültségét” (TAPOLCSÁNYI LÁSZLÓ i. m. 718. o.). Ez azt jelenti,

hogy nyugodt, gondolkodásra alkalmas hangulatot, viszonyt teremtsünk a jelentkezők és a felvételiztetők között. Megfelelő módja, alkalma legyen minden hallgatójelöltnek arra, hogy nyugodtan, káros feszélyezettség nélkül, felszabadultan, természetesen tudja képességeit előtárni. Nem az általános „vizsgaláz” kiküszöböléséről van szó. Ezt egyrészt nem is lehet kiküszöbölni. Másrészt helyes értelemben: abban, hogy a vizsga komoly, súlyos dolog, jó, ha van vizsgaizgalom, sőt az lenne baj, ha helyette hányavetiség, az ügy felületes felfogása lenne úrrá a felvételi vizsgákon. A közvetlen légkör azt sem jelenti, hogy hamis, valami dermedt mosolyú illúziót teremtsünk felvételizőinkben. Azt azonban jelenti: tudatában van minden jelentkező és felvételiztető, — tanár, KISZ-tag egyaránt —, hogy minden vizsgázót jóindulattal, egyenlő eséllyel, előítélet nélkül, igazságosan értékelnek; hogy a vizsgák napján egymás között helye van a jómodorú, kötetlen viselkedésnek. Tudja minden hallgatójelölt — a szabályok és az erkölcsösség határain belül —, hogy mi minden történik körülötte: nincs felesleges, túlzott titkolódzás, mesterségesen keltett rejtelmesség.

Az eddigiek *a felvételi vizsgákon alakítandó légkörre vonatkoztak*. Pedagógusképző intézményben azonban egy másik fajta légkör is szóba kerül. Az, ami az intézmény, de különösen *a KISZ-szervezet egész évi légkörét, tónusát, szellemét jelenti*. Valami különös bensőség, belső melegség, elég magas fokú érzelmi telítettség jellemezte és ma is jellemzi a nevelőképző intézményeket. Érthető, természetes is. Itt az *ember a „tananyag”*, méghozzá lelki vonatkozásban: a szakmát az emberi jellem alakításának tudása jelenti. Ennek elsajátítása közben maga a „mester”, a leendő pedagógus is alakul. Ha jó közösségeket akarunk teremteni iskoláinkban, első követelmény, hogy a leendő pedagógus ilyen jó közösségben szerezzon élményeket, és ennek tapasztalatait vigye magával. A gyerekek, az emberek szeretetét, a másokkal való helyes törődést már itt meg kell tanulni, szokássá fejleszteni.

Erről a légkörről van tehát szó. A felvételre jövő jelölt ne rögtönzött, és főleg ne festett világot lásson, hanem az intézménybe lépése pillanatától kezdve érezze e légkör fuvallatát. Vegye észre, hogy nevelőjelöltek közösségébe törekszik, és számára ez az első perctől kezdve figyelmeztetés legyen. Ha ilyen közösségből jött: igyekezzék jó szokásait magával hozni. Ha gyengébb közösségből érkezett: mégha a meglepetés érzésével is, de rögtön törekedjék a közösség tagjává formálódni.

Ezt a fajta légkört is be kell mutatni jelöltjeinknek. A bemutatásra pedig a KISZ-szervezet a legalkalmasabb. A fiatalok egymás közt hangulatosan, közvetlenül, merevség nélkül, kedvesen elvégzik a bemutatást.

#### *A jelentkezőkről való ismeretszerzés kérdése.*

A másik célunk a jelentkezők minél alaposabb megismerése volt. Konkrét ismereteket kellett szerezni jelöltjeinkről, hogy a KISZ képviselői reális véleményeket tolmácsolhassanak a vizsgabizottságokban.

Ahhoz, hogy a KISZ-megbízottak lámpaláz, elfogódottság nélkül, tényleges értékelő partnerként tudjanak közreműködni, elsősorban megfelelő ismeretekkel kell rendelkezniük. Milyen lehetőségei vannak a KISZ-nek a jelentkezők megismerésére?

Az elmúlt években szokásos „káderezések” nem alkalmasak erre. Ennek gyakorlati módja intézményenként különbözött, de alapjaiban megegyezett. A káderező bizottság közepére állított vagy ültetett jelöltnek az udvariasan feltett kérdésekre válaszolni, néhány semmitmondó megjegyzés után eltávozni — az izgalom élményén kívül nem sokat jelenthetett. Különösen akkor, ha a feltett kérdések is formálisak, általánosak voltak. De ha még alaposan ki is kérdezték jelöltünket a bizottságok: *megfelelő ismeretet nyertek-e itt az illető jelleméről, egyéniségéről, politikai helytállásáról, hivatásszeretéről, pedagógiai rátermettségéről?* Azt hiszem, nem. „Ez a tájékozódás amellett, hogy igen sok erőt és energiát követelt az egyetemektől, lényegében elvileg hibás álláspontból indult ki. Hiszen az ilyen káderezés végső fokon nem a hallgatóval, hanem a szülővel foglalkozott.” (BALOGH—JÁNKINÉ: i. m. 59. o.) Nyilván, hiszen a kérdések zöme a hallgató családi viszonyaira, más része pedig sokszor egészen távol álló, alaposan megfogalmazott politikai, ideológiai kérdésekből állt.

Tegyük tehát helyére ezt a módszert. A káderezés módszere a maga idejében társadalmunk megfelelő fejlődési szakaszában megfelelt: jobb nem volt. Mai szemmel nézve: ha hibásan is, de helyes célt szolgált. Az igényeknek és körülményeknek megfelelően megoldotta az emberek megismerési, jellemzési problémáit. Hiszen hány olyan jeles ember dolgozik ma, aki a káderezés módszerén átesve került egyetemre, főiskolára, és az ország értékes polgárává vált. Nem becsülhetjük le tehát e módszert, mert az osztályharc, a forradalom egyik fontos fegyvere volt. Forradalmunknak ma is szüksége van ilyen fegyverre. Csakhogy ma ez a módszer nem eredményes: kevés. Nincsenek sablonjaink, s nem is kellenek sémák az emberek kategorizálására. Ma nem kategóriát, hanem egész embert vizsgálunk. Ez pedig sokkal bonyolultabb, elmélyültebb munkát, de több energiát és hozzáértést kíván.

Csakhogy milyen legyen az újabb, jobb módszer? Az emberek megismerésének, értékelésének igénye megvan, ezt továbbra is végezni kell. Ennek forradalmi fegyver jellege továbbra is él, sőt egyre inkább újabb jelleggel is bővül: a finom műszer jellegével. Mai életünk egyre inkább azt követeli, hogy az emberek értékelése mélyebb, differenciáltabb, érzékenyebb, mindenki számára érthetőbb és pontosabb legyen.

A beiskolázások tekintetében a minisztérium rendelkezése és a KISZ Központi Bizottság határozata lényegében megoldja ezt. Azzal, hogy a középiskola társadalmi és hivatali erőivel hosszabb idejű tapasztalat, ismeret alapján készíti el jellemzését a felvételizőkről, már megbízható és lelkiismeretes tájékoztatást jelent a felsőoktatási intézmény számára. Persze, más dolog az — egyetértve BALOGH—JÁNKINÉ tanulmányával —, hogy „ezek a jellemzések csak akkor nyújthatnak segítséget az egyetemnek, ha megközelítően kimerítő tájékoztatást adnak

a hallgató tudásáról, tehetségéről, magatartásáról és a szülők anyagi helyzetéről (ez utóbira kizárólag a szociális támogatás mértékének megállapításához van szükség). Őszintén meg kell mondani, hogy az említett jellemzéseket az egyetemi felvételi bizottságok ebben az évben még semmire sem tudták felhasználni általánosságban mozgó szükségességük és a lényegtelen kérdésekre irányuló mondanivalójuk miatt. A jövőt illetően ebből is le kell vonni a megfelelő következtetéseket” (i. m. 59. o.). Hadd jegyezzük meg rögtön, hogy a KISZ Központi Bizottsága elég hamar és helyesen reagált erre is, és a pedagógusképzés feletti védnökség keretében hasznos intézkedéseket honosított meg a középiskolás KISZ-szervezetekben. (L. 1963. nov. 28-i határozat.) Ennek hatása már némileg jelentkezett az 1964. évi felvételi vizsgákon: a középiskolai jellemzések már valamivel használhatóbbak voltak.

Ha a középiskolák mégoly „kimerítő” jellemzéseket is adnának, amelyet tényleges alapként elfogadhatnak az egyetemek, főiskolák, akkor is szükség van arra, hogy a felsőoktatási intézmények is igyekezzenek közvetlen személyes ismereteket szerezni leendő hallgatóikról. Már csak azért is szükség van erre, hogy — mivel általában túljelentkezés van — legyen válogatási alap, és a válogatás mind az intézmények, mind a jelentkezők számára megnyugtató legyen. Nem elég tehát csak a papírok alapján dönteni emberek sorsáról, ha azok a papírok mégoly alaposak is. A lehetőségek határain belül szükségesek a személyesen szerzett ismeretek. Ennek módja pedig bonyolultabb, amit a szokásos módszerű káderezés ma már nem végezhet megnyugtatóan.

Ki, mely szerv végezze tehát a felvételik alkalmával az elemzéseket, a jelentkezők megismerését? A vizsgabizottságok körülbelül harminc percet foglalkoznak a jelentkezőkkel. Ez a félóra a tárgyi tájékozottság megállapítására elegendő. Az egész ember megismerésére összejönnek a középiskolai papírok, jellemzések —, de az innen szerzett ismeretek másodlagos jellegűek: nem eredeti, nem közvetlenül szerzett benyomások. Ez a félóra még a papírokkal együtt is kevés ismeretanyagot nyújt az illetőről.

Mindezek kiegészítéséül több lehetőség nyílik a KISZ keretein belül a megismerés végzésére. Egyrészt azért, mert a fiatalok egymás közt közvetlenebbek, természetesebbek. Másrészt — mivel a felvételik alkalmával csak ez a feladatuk — több idejük és alkalmuk is van erre.

## II.

### A jelentkezők előkészítése a felvételi vizsgákra

A KISZ-bizottság előre felvette a kapcsolatot a jelentkezőkkel, mintegy előkészítette őket néhány mozgalmi vonatkozású kérdésben. Ezért levélben keresett fel minden jelentkezőt. A főiskolával ugyanis eddig csak „hivatalosan érintkezik” a jelentkező: megírja jelentkezését. A kapott válasz hivatalos vonatkozású, és természetesen hivatalos hangú is. Bizalomgerjesztően hat azonban, ha e mellett ott van egy

baráti hangú levél a KISZ-től — az említett légkörből az első ízelítő — tónusa megnyugtató, tanácsot ad, a főiskola életéből megcsillant egy-egy dolgot. Hadd idézzünk az első levélből:

„Kedves Barátunk! Szeretettel köszöntünk abból az alkalomból, hogy főiskolánkon felvételizni készülsz. Egyik legnehezebb, de legszebb élethivatást választottad —, ezzel bizonyára Te is tisztában vagy. Örülünk jelentkezésednek, és számítunk arra, hogy mind főiskolánkon, mind nevelői pályádon majd becsülettel látod el feladataidat. Első ízben most, a felvételi vizsgán találkozunk. Addig is igyekszünk időben felkeresni Téged levelünkkel, hogy segítségként néhány dologra felhívjuk figyelmedet...” (ilyenek: hol találkozik ifjúvezetőjével, hozza el KISZ tagkönyvét is, étkezésről, szállásról stb., majd) „... megérkezésed napján közös programunk lesz. Szeretnénk megismertetni Veled főiskolánkat, diákéletünket, szép városunkat. Szeretnénk, ha első találkozásunk kellemes emlék maradna számodra. Hívunk tehát, igaz, jókedvű, ifjú KISZ-tag módján végy részt foglalkozásainkon...” „... Bízunk találkozásunk és felvételi vizsgád sikerében. Addig is otthoni munkádhoz, felkészülésedhez sok sikert kívánunk. Baráti üdvözléssel a KISZ V. B.”

Az ilyen kapcsolatkereső levél nem terjedhet ki mindenre, még csak sok mindenre sem. Nem is az a célja, hogy általános tájékoztatást adjon. Mindössze annyit kíván elérni (amit tapasztalataink szerint el is ért gondolatain, de inkább hangnemén keresztül), hogy gondolatokat ébresszen leendő hallgatóinkban, hogy íme, a nevelői hivatás nemcsak tudományok, szabályok, módszerek összessége, hanem az emberi gondolatok, érzelmek keresése, vizsgálata is; hogy a közösségben az alapvető hangnem nem a ridegség, hanem a meleg barátság hangneme; hogy a leendő nevelők közösségének természeténél, hivatásánál fogva eleve ilyennek kell lennie; hogy a pedagógus nem elsősorban „szaktanár”, hanem nevelő. A levél mindezt nem említi. Csupán első jelzést kíván adni a jelentkezőnek, aminek bővebb és alaposabb folytatását a főiskolán találja meg. De hogy mégis keletkeztek ilyen irányú észrevételeik, azt választleveleik bőven illusztrálják.

#### *A KISZ programja a felvételi vizsgák napján.*

A célkitűzéseknek megfelelően — a nyugodt légkör megteremtése és a róluk való ismeretszerzés céljából — a felvételizőket szervezett napi program várta. Évek tapasztalatai szerint a felvételizők programja az írásbeli és szóbeli vizsgákon kívül teljesen szervezetlen. A legtöbb jelentkező először jár az intézmény székhelyén. Ha csak azt vesszük, hogy az első alkalommal is tele izgalommal kerül ide, bizonytalan érzésekkel távozik, az intézmény, a város, a környék szépségeiből nem sokat élvez. De arra sincs alkalom, hogy feloldódjék, és nyugodt idegekkel menjen vizsgázni. A vizsgán a félórás találkozás alatt — bármilyen „mosolygós” legyen is az — kevés az idő feloldódásához. Nincsenek élményei, nem talál összefüggéseket a vizsgai légkör és az intézmény általános szelleme között. A gyakorlat szerint a felvételizők a vizsgák előtti időt általában izgalommal, szinte remegéssel töltik, s így — külö-

nösen a hosszas várakozás után — megterhelt, sokszor kimerített idegekkel kerülnek a vizsgabizottságok elé.

Ezt az időt olyan tartalommal célszerű tehát megtölteni, ami — a figyelem némi elterelésével is bár —, de egyrészt levezeti, másrészt kiküszöböli az idegrendszert kimerítő hosszas szorongást. S ha már program van, az legyen érdekes, tartalmas, élményt adó. Ne terhelje a fiatalok gondolkodását, lehetőleg pihentessen, szórakoztasson.

\*  
\*\*

Az első nap az érkezés után az ifjúvezetők összefogták csoportjait.\* Tájékoztatták őket néhány technikai jellegű problémáról (étkezés, szállás, ismerkedés, rendezkedés, felkészülés az írásbelire). Beszélgetés közben nem érintették a vizsgák lényegi részét, azért, hogy a felvételizők figyelme jobban összpontosulhasson a közös tájékoztatásra.

Írásbeli után csoportonként együtt ebéd, délután közös program. Ezen a programon való részvétel senkinek nem volt kötelező. Egyéb-ként a vizsga hivatalos részein kívül semmit sem kötelezett a KISZ a jelentkezőknek, csak hangulat, érdeklődés szerint történt az ezeken való részvétel. Mégis az volt a tapasztalat, hogy a felvételizők legnagyobb, majdnem száz százaléka részt vett a közös foglalkozásokon. Programbeli foglalkozások a következők voltak, amelyekből a csoportok kollektív döntés alapján választhattak:

Ebéd után elszállásolás, pihenő, közös kötetlen beszélgetés, vagy a főiskola épületének, nevezetességeinek bemutatása; séta a városban, strandlátogatás. Volt olyan csoport is, amelyik sportjátékokat rögtönzött, vagy kollektív foglalkozás közben tartotta ismerkedő beszélgetését.

Este a csoportok ismét találkoztak, és vacsora után rögtönzött műsorral klubestet rendeztek. Kiváló alkalom ez az első nap lezárására. Önkéntes jelentkezés alapján adják össze jelentkezőink szellemi kincseiket. Ének, dal, szavaltat, zene, egyéni és a nap folyamán rögtönzött, kollektíven előadott műsorszámok váltogatják egymást. A pihentetés, szórakoztatás mellett egy kicsit egymásnak is bemutatkoznak ilyenkor leendő főiskolásaink. Nyoma sem volt a feszültségnek, vizsgaláznak, szorongásnak. Felszabadult kacagás, vidámság, jókedv jellemezte a résztvevőket. A klubestet rövid tánc zárta, majd kilenc órakor nyugovóra tért a jókedvű had.

Másnap reggel a csoport közös reggeli után vonult a szóbeli vizsgákra. A csoportvezetők már jóelőre tudták a „menetrendet”, így zökkenő nélkül folytak a szóbeli vizsgák is. Valamennyi csoportvezető a vizsgabizottságban volt saját vizsgázójának szóbelije alkalmával, ami — felvételizőnk véleménye szerint — nagyon megnyugtatóan, bizalomkeltően hatott. Így folyt a munka addig, míg a csoport minden tagja

\* A jelentkezők csoportbeosztása az intézmény szerveivel közösen történt. Egy csoportba tartoztak azok a jelentkezők, akik egy napon azonos szakokon felvételiztek. Létszámukat az dönti el, hogy gyakorlatilag hány jelentkezőt tudnak fogadni egy napon az egyes vizsgabizottságok. Az 1963., 64. és 65. évi tapasztalatok szerint 14–15 főre tehető egy vizsgabizottság egy napi teljesítménye.

levizsgázott, s ahol még volt lehetőség (vonat indulása stb.), a csoport még összejött röviden megbeszélni az élményeket, tapasztalatokat.

\*  
\*\*

A felvételizők idejének így, programmal való kitöltése sok szempontból hasznosnak bizonyult. Feloldotta a vizsgaizgalmat, nyugtatólag hatott, sokszínű élményeket nyújtott, kellemes emlékeket teremtett, s nem kevésbé segítette a felvételizés gördülékenységet. Ezenkívül azonban lényeges szerepe az volt, hogy megfelelő alkalmakat nyújtott jelentkezőink megismerésére, anélkül, hogy merev, formális, kényelmetlen formát, például a káderezés módszerét használtuk volna erre. A kötetlenség, a séták, beszélgetések, általában a felsorolt foglalkozási formák alkalmi lehetővé tették, hogy ifjunkt természetesen mozogjon, megszabaduljon kötöttségeitől, s gondolatait, véleményeit szabadon nyilváníthassa, hogy egyéniségét több oldalról bemutathassa.

### *A felvételizők megismerésének folyamata.\**

S most nézzük: hogyan segített a KISZ a vizsgabizottságoknak a felvételizők megismerésében? Miből állt az a folyamat, amely alatt KISZ-eseink reális képet nyerhettek jelöltjeinkről? Milyen lehetőségek vannak így a jelentkezők aránylag reális megismerésére?

A felkereső levél mellett egy *kérdőívet* kaptak jelentkezőink, amelynek kitöltésével képet adtak arról, hogy milyen mozgalmi múltjuk, pedagógiai tapasztalatuk, elképzelésük van, főiskolás életükben milyen

\* Nem spontán folyamatról van szó. A megismerő, véleményező munkára 1. alaposan ki kell válogatni az arra alkalmas hallgatókat; 2. erre fel is kell készíteni őket.

1. A kiválogatásnál az alábbiakat kell figyelembe venni:

- a) Erkölcsei, politikai szempontból fejlett, megbízható fiatalok vegyenek részt a felvételizésben.
- b) A mozgalmi munkában jártasak legyenek. Amellett, hogy az intézményi KISZ-szervezet minden összefüggését ismerik, abban tájékozottak, ifjúsági gyakorlati is kell rendelkezniük.
- c) Lehetőleg gyenge tanuló ne legyen közöttük. Nem feltétlen kitűnő előmenetelű hallgatók szükségesek, — most már ez tapasztalat is —, de például (s ez előfordult mégis) kényelmetlen annak a felvételiző KISZ-tagnak a helyzete, aki utóvizsgára kényszerült.
- d) Figyelembe kell venni: mely szakra hány jelentkező lesz (a Tanulmányi Osztály ezt már jóelőre tudja); hány csoporthoz mennyi azonos szakos vezető szükséges? Lehetőleg azonos szakos hallgatók legyenek a csoportvezetők: könnyebb a megértés, a közös beszélgetési témák megtalálása. A vizsgabizottságban is akkor egész ember a KISZ képviselője, ha a vizsga szaktárgyi kérdéseiben is otthonos.
- e) Tekintettel kell lenni a hallgatók nyári elfoglaltságára is (üzemi gyakorlatok stb.). Nagyfokú koordinációt kíván ez, nehogy ezeken a szakokon hiányozzék a „szakember”.
- f) A legteljesebb önkéntességet, valamint a KISZ V. B., az igazgatóság és a pártszervezet jóváhagyását igényli a közreműködő hallgatók kiválogatása.

2. Előkészítésként a közreműködő hallgatók részére elvi és módszertani jellegű eligazítás szükséges. Ennek fő gondolatai:

- a) A MM és a KISZ K. B. rendelkezésének, illetve határozatának elemzése, magyarázata.
- b) A vizsgabizottságok munkamódszere, a KISZ képviselőjének szerepe, közreműködésének helye, súlya, formája.
- c) A KISZ-esekről (megfelelőség, tanulmányi eredmény, magatartás, becsületesség, figyelmesség, szolgálatkészség, pontosság, jó megfigyelőképeség, közvetlenség, baráti hangneme, „bizalmaskodás”, hivatali titok, felelősség, „olcsó népszerűség”, ifjúsági stílus, „tekintély”, gyors ügyintézés).
- d) Szolgálati beosztás ismertetése (csoportvezetők, gazdasági felelős, étkeztetés-, szállás-felelősök, ügyeletes beosztás, a reszortok tennivalói).
- e) A két nap programja, egyéb technikai és adminisztrációs ügyek.
- f) A munka szépsége, komolysága; a KISZ tekintélye, becsülete, emberek sorsa, véleménye; a munka politikai és nevelő jellege, fontossága.

mozgalmi területen kívánnak dolgozni. (Ez a módszer évek óta több felsőoktatási intézményben használatos, bevált.) A kérdőív azonban nem is elsősorban a közvetlen megismerést szolgálja, hanem inkább a KISZ-bizottság munkáját könnyíti azzal, hogy majd a felvett hallgatók társadalmi munkájának megszervezésében segít. Ezzel ugyanis tervszerűen figyelembe lehet venni az egyéni kívánalmakat, alkalmasságokat stb. Nos, csoportvezetőink ez adatlapokat áttanulmányozták még a felvételiző hallgatók érkezése előtt. De *áttanulmányozták a középiskoláktól kapott jellemzéseket is*. A két személyi anyag alapján személyre szóló *feljegyzéseket készítettek*, s így már kész elképzelésekkel várták csoportjukat: az iratanyag alapján mindenkit ismertek csoportjukból. Nem lehetetlen ez, hiszen — egy csoport mindössze 14–15 fős, s élén két KISZ-es áll. Egy ifjúvezetőnek így maximum 8 embert kell megismernie — kétnaponként, mivel minden másnap jutott az illető vezetőnek vizsgáló csoport.

A már ismertetett program alkalmas volt arra, hogy KISZ-eseink természetes körülmények között egészítsék ki előzetes ismereteiket, feljegyzéseiket a felvételizőkkel kapcsolatban. Az a csoportvezető, aki egész nap együtt volt csoportjával, másnap a vizsgabizottságban ült, és ott elmondta tapasztalatait, véleményét, hozzájárult a vizsgabizottság reális képalkotásához. Precíz jellemrajzok, vélemények születtek, amelyeket a vizsgabizottságok általában elfogadtak, illetve a tapasztalatok összegezésénél nagymértékben támaszkodtak rá. Nem véletlen ezért, hogy KISZ-eseink súlya, tekintélye megnőtt a vizsgabizottságokban. Szinte teljesen eltűnt e kérdésben a tanár—diák függőségi viszony, KISZ-eseink is önbizalmat, ambíciót nyertek, mert volt erkölcsi alapjuk, ismeretanyaguk a megfelelő véleményalkotásra, a vitába, értékelésbe való bekapcsolódásra. S *itt ki kell emelnünk az oktatók, mint vizsgabizottsági tagok magatartását is e tekintetben: felismerték a KISZ ilyen vonatkozású lehetőségeit, megismerő teljesítményét, és helyesen támaszkodtak is rá*. Bizalommal vették a csoportvezetők jellemzését, véleményét. Mindezzel tehát megoldódott a véleményezés kérdése, kiküszöbölődött a „káderezés” módszere. Elsősorban a középiskola véleményére támaszkodva, de azt alapos (természetesen, azért az időhöz, körülményekhez, lehetőségekhez mért) személyes megismeréssel kiegészítve történt a véleményalkotás. Vagyis, amíg *a vizsgabizottságok az ismert módszerű direkt eljárást alkalmazzák, addig a KISZ ezt egészíti ki az indirekt módszerrel szerzett ismereteivel*. S ez nem jelenti — ahogyan nem is jelentette — az önfeledten szórakozó, ismerkedő felvételizők összevont szemöldökű, ferde nézésű, szúrós tekintetű „röntgenezését”, hanem — miután bő idő és alkalom van az együttlétre, beszélgetésre, közös élményszerzésre — a csoportvezetőben természetes folyamatként, az ismert iratanyag tartalma és az itteni benyomások összességéként rajzolódik ki egy-egy felvételiző egyénisége. S ha ezt összefüggésbe állítjuk a vizsgabizottság tapasztalataival, elfogadható vélemény alakul ki az illető jelentkezőről.



### III.

#### Felvételizőink véleményei

A felvételi vizsgáról hazatérve a következő levél várta leendő hallgatónkat:

„Kedves Barátunk! Élményekkel, izgalmakkal teli két nap van mögötted, hiszen választott életpályádon megtetted a kezdő lépéseket: felvételi vizsgát tettél Tanárképző Főiskolánkon. Még nem tudjuk felvételed eredményét, hivatalosan tehát nem tartozol még KISZ-szervezetünk lelkes családjához. Jelentkezésedet, erőpróbádat azonban mégis úgy vettük, mint olyan közeledő társunkét, aki szívesen tesz erőfeszítéseket, hogy majd velünk együtt tanuljon, dolgozzon. Ezért keresünk fel vizsgád után is levelünkkel.

Még él Benned az itt töltött két nap izgalma, élménye, KISZ-es ifjúvezetőid képe, baráti segítsége. Idő híján nem volt alkalmunk, hogy közös tapasztalatainkat összegezzük. Kíváncsiak vagyunk azonban véleményedre, észrevételeidre, általában az egész felvételizés menetére, de különösen együttes munkánkra vonatkozóan. Szeretnénk tanulni olyan barátunktól is, aki a felvételi vizsga „szenvédő alanya” volt. Szeretnénk tudni, hogyan érezted Magad összejöveleteinken, foglalkozásainkon, véleményedet közreműködő KISZ-tagjainkról. Szeretnénk kérni tanácsaidat a jövő felvételizések segítésére vonatkozóan. Kérünk tehát, ne sajnáld a fáradságot: igaz barát módján, őszintén írd meg a fentiekkel kapcsolatban véleményedet. Bízunk jóindulatodban és leveledet várjuk. A továbbiakban pedig jó munkát, kellemes nyaralást kívánunk. Baráti üdvözlettel: a KISZ Végrehajtó Bizottsága.”

Kiegészítésképpen szükség volt a következő beiskolázási munkák megszervezéséhez az új felvételi rendszert átélő vizsgázók gondolataira, véleményére, de arra is, hogy a vizsgai élményeket, izgalmat a gondolatok, érzelmek mintegy „kiöntetésével” visszavezessük. S a válaszokból a legszükségesebbek ki is olvashatók: mennyiben sikerült a közvetlen légkört megteremteni? A leendő pedagógusokban a hivatással kapcsolatos gondolatokat, érzelmeket sikerült-e pozitív irányban ébreszteni? Sikerült-e a vizsgák technikájának gördülékenységét biztosítani? A főiskolai KISZ-bizottság közreműködésének e formája megfelelő-e, — hogy csak a legfontosabbakat említsük.

A jelentkezők kb. 90 százaléka írt választ. Gondolataikat a következők szerint csoportosítjuk:

A levelek zöme arról tesz tanúságot, hogy — érthetően — nagyon *élesen figyelik* felvételizőink mindazt, ami körülöttük történik. Különösen felajzott érzékenységgel reagálnak azokra a jelenségekre, amelyek itt érik őket.

N. Márta írja a KISZ levelével kapcsolatban: „Már abból a baráti hangú levélből, amelyet küldtetek valamennyiünknek a felvételi lappal együtt, arra következtettem, hogy szeretettel vártok minket, és megpróbáltok mindent megtenni azért, hogy sikeres vizsgát tehes-

sünk...” T. M. leveléből: „...egy kicsit meglepődtem, hát ilyen is van? Egy pillanatig nem bírtam felfogni, hogy miért ez a közvetlenség? Még akkor is érdeklődtek, amikor már elhagytuk az iskola épületét, felvételiztünk, és az is lehet, hogy többé nem találkozunk. Mégis kíváncsiak vagytok, milyen gondolatokkal telve jöttünk haza, mi a véleményünk az egész két napról, mit éreztünk, mi volt a jó, mi volt a rossz...” Sz. É.: „Már először nagyon kellemesen érintett a KISZ levele, melyet a behívólevéllel kaptam, hiszen mindig szorongva nézek az ismeretlen felé...”

Valamennyi levél tükrözi, hogy belépésük első percétől kezdve észrevették a *légkör jellegzetességét*, amely körülvette őket, a közvetlenséget. De ugyanúgy észrevételezik a *közvetlen hangnemet* is. „Különösen tetszett nekem az a közvetlenség, amely köztetek, hallgatók között fennáll. S úgy vettem észre, ez nem csökkent velünk szemben sem.” (B. M.) „Kevés helyen tapasztalható közvetlenséggel tettétek gördülékennyé a felvételi vizsgákat, szinte felényire könnyítettétek helyzetünket a két nap alatt...” „... azt hiszem, ilyen fogadtatás után a felvételt nyerők még nagyobb kedvvel mennek tanulni hozzátok...” (B. K.) „Ti beloptátok közénk, a felvételi vizsgák szigorú légkörébe a főiskola KISZ-eseinek vidám, de egyben kötelességtudó életét...” (J. É.) „Felejthetetlen élmény számomra e találkozás első pillanata. Nem nekem kellett, az ismeretlennek érdeklődnöm, hanem már jöttek elém és úgy fogadtak, mint barátot, akivel talán majd együtt fognak dolgozni. Kalauzoltak és gondoskodtak rólunk. Jó volt rájuk bízni magunkat...” (B. E.)

Valamennyi levél kivétel nélkül említést tesz erről.

Érdekes módon tükrözik a levelek a felvételizők *különböző elképzeléseit* a felvételi vizsgákat illetően. „Élénk fantáziámmal úgy képzeltem el, hogy egy hatalmas teremben, magas emelvényen ül a felvételiztető bizottság, és minden kérdést, mint valami szózatot intéznek hozzám! — Szerencsére ez csak egy rossz álom volt, mert itt is a legnagyobb közvetlenséget, jóindulatot tapasztaltam...” (G. J.) „Én mindig valami abszolút hideg körülmények között képzeltem el egy felvételi vizsgát, ahol a tanárok zord, csak a tényekre szorító, szigorú emberek. Nálatok kellemesen csalódtam ebben a képzeletem alkotta hiedelemben. Mogorva tanárok helyett nagyon kedves embereket találtam, s ez némi bizalommal töltött el, erőt adott mind a szóbeli, mind az írásbeli vizsgákhoz. És a diákok is! — sehol nem tapasztaltam, hogy idősebb diákok ilyen nagy szeretettel és megértéssel legyenek a fiatalabbakkal, illetve leendő fiatalabb társaikkal szemben.” (V. J.)

Lemérhető a levelekből a *jelentkezők érzelmi hullámváltozásai*, a feszült szorongásoktól a nyugodt feloldottságig, de lemérhető az is, hogy a környezeti hatásokból fakadó feloldódás milyen magabiztosságot eredményez, s ennek következtében mennyivel színvonalasabb a felvételi munka.

Az így keletkezett érzelmek nevelői pálya felé vonzó hatására hadd idézzünk A. K. leveléből: „Pedagógus szeretnék lenni, szeretném a főiskolám folytatni tanulmányaimat, s szeretnék ilyen hallgatók közé kerülni, mint akiket megismertem.” „...különösen meghatott az a

baráti hangulat, amely hirtelen oly sok idegen között kialakult...” — írja M. F. És B. M.: „Én nagyon szerettem volna életemből még több mozzanatot megismerni. Mit tesztetek még... hogyan segítetek elő év közben egymás munkáját...?” — minden gondolat pozitív érzelmet, további érdeklődést, s mi több: nemcsak általános, főiskolai élettel kapcsolatos érdeklődést mutat (ami egyébként természetes lenne, hiszen ilyenkor minden felvételiző központi gondolata ez), hanem a KISZ-élettel kapcsolatos, amit ilyenkor általában a gondolatok periferiáján szoktunk találni.

Beszédesebben tükrözik jelentkezőink spontán keletkező *pedagógiai tartalmú gondolatait* a következő idézetek:

„...őszintén szólva, én komolyabbnak képzeltem el mindent, és ettől féltem. Azután gondolkodtam, hiszen *mi pedagógusnak készülünk, és vidám, játékos gyermekeket fogunk tanítani, akikhez meg kell keresnünk a legmegfelelőbb hangot.*” (N. J.) Nem a mai szocialista pedagógus szemléletének motívumai ezek a gondolatok? Nem azé, aki a közvetlen, tanár és diák megfelelő emberi kapcsolatán alapuló, a gyermek lelkivilágát is figyelembevevő, közvetlen stílus módszerével nevel? Nem azé, aki túl tud nézni az iskola falain, és a gyerek életét azon túl is, a mozgalmi életben is tudja formálni? Jelentkezőnk ezt még nem fogalmazta meg, érthető. De felfogása jó alapot teremthet a pedagógus hivatásra. S ezt a felfogást tükröző gondolatait a felvételin szerzett élményei fakasztották.

Nézzük tovább! B. I. végeredményben a *KISZ közösségformáló szerepéről* ír, amikor helyesli a KISZ e tevékenységét: „...javaslom — írja —, hogy a jövőben is hasonló elgondolások vezessék a KISZ-bizottságot, hogy a leendő pedagógusok már az első lépéseknél érezzék, hogy szerető családba kerülnek, mely irányítja és támogatja őket.” Ebben az a kíváncsiság is benne van tehát, hogy *első találkozáskor a megfelelő közösségi szellem levegője érje leendő nevelőinket*, amit nemcsak spontán, véletlen jelleggel, hanem tudatosan kell előidézni. „Igaz, a tulajdonképpeni KISZ-életetetről nem sokat tudok, de egy-egy mozzanatból, motívumból megállapítottam, hogy jó irányban halad a jövő nevelőinek vezetése főiskoláton.” (S. J.)

Nem tudományos megfogalmazásban, de helyes értelmezésben tárja B. K. felvételiző a *közösség egyéniségformáló szerepét*: „Ilyen környezetbe, ilyen társaságba mindenki, éppúgy, mint én, nagyon vágyik, s boldogan válna ilyen közösség tagjává, amelyben a KISZ eszméi, a pedagógusi hivatásérzet fejlesztették ki azokat a nemes tulajdonságokat, amelyekkel találkoztam. Én is ilyen szeretnék lenni...”

Nem rossz *pszichológiai érzékre* vall H. K. megfigyelése (amire a tervezések során már gondolt a KISZ V. B.): „A rossz talán az lesz, hogy akit nem vesznek fel, nehezebben tudja majd elfelejteni az ott töltött időt. Nehezebben, mintha csak hivatalos felvételi vizsga lett volna...”

A *KISZ nevelőmunkájával* kapcsolatos megjegyzés B. A. tollából, amelynek kialakításán oly sokat fáradoznak KISZ-szervezeteink, és aminek megvalósítása nem is könnyű feladat: „Hisz a KISZ feladata

főleg, hogy... nevelje a fiatalokat, viszont nevelni csak akkor lehet, ha megnyertük a bizalmat, máskülönben minden fáradozás kárbavész. A bizalom megnyeréséhez pedig a legapróbb dolgokon át vezet az út."

Ugyanilyen értékes pedagógiai jellegű megfigyelésnek vehetjük azokat a megjegyzéseket, amelyek a *tanár—diák, tanári kar—ifjúsági szervezet viszonyára* vonatkoznak. S itt nem elsősorban a konkrét megfigyelések, jelenlegi tapasztalataik a figyelemreméltóak, hanem az, hogy ez a kérdés él diákjainkban, ennek helyessége szükséges, és kívánják is kimunkálását. „Nagyon szép az az összhang, ami a tanárok munkája és a KISZ-fiatalok tevékenysége közt található.” (K. M.) „... tanáraitok teljesen megbíznak Bennetek a puskázást és egyéb helytelen segítséget illetően... Mindezt nem azért írtam, hogy ezzel esetleg egy-két jó pontot szerezzek magamnak, hanem mert ez az igazság.” (N. M.)

Érdekes megfigyelni azt is, hogy a felvételi vizsgák eseményei (természetesen, elsősorban KISZ szempontból) milyen *terveket, ambíciókat*, további KISZ-munkájukkal kapcsolatos *elképzeléseket* keltene. S itt nemcsak azokra az elképzelésekre gondolunk, amelyeket jelentkezőink „sikeres felvételi esetén” terveznek, hanem olyan élményekre, miszerint a felvételi vizsga „... segített bennünket a KISZ-munka jobb megismeréséhez, megszeretéséhez, sőt tapasztalatokat is nyújtott, amit saját KISZ-szervezetünkben is fel tudunk majd használni idehaza.” (B. M.) „*Most már nem egyedül arra gondolok, hogy a főiskolára felvegyenek, hanem arra is, hogy majd ilyen KISZ-szervezetnek legyek tagja.*” (H. J.)

Mindenesetre a KISZ felvételiző munkájával kapcsolatban egyik tanulságként vonhatjuk le, hogy a munkát, a KISZ életét a felvételizők éles szemmel figyelik. A reális életből fakadóan, azt tükrözve ugyan, de kicsit példamutató jelleggel is kell azt megszervezni: tudjanak venni jó példát többek között a helyes közösségi szellemről, a fiatalok munkájáról, az emberekkel való bánás helyes módjáról.

Találunk a levelekben azonban *elgondolkodtató* megfogalmazásokat is. T. E. „váratlannak” nevezi a körülményeket, a KISZ tevékenységét. D. ZS. a következőket írja: „Úgy irigyeltem az ottani KISZ-vezetőket, mert úgy láttam, hogy... egy lelkes család. Négy évig voltam KISZ-titkár, és mindig ezt szerettem volna elérni. Egy ilyen társaságban öröm dolgozni...” — Elgondolkodtatók e gondolatok, mert minden KISZ-szervezet alaphangjának, szellemének ilyennek kellene lennie, amit jelentkezőnk itt felfedezni vélt. Természetesen, nem általánosan áll e szellem hiánya KISZ-szervezeteinkre, de a levelekből ítélve, sajnos, elég sok fiatal várja, keresi hiába a közvetlen, fiatalos, meleg, hangulatos közösségi szellemet.

S hogy élményeiket otthon diáktársaikkal, másutt felvételiző hallgatókkal aprólékosan megvitatják, *összehasonlításokat tesznek*, hadd illusztrálják ezt az alábbi levelek:

„Itthon több osztálytársamnak meséltem rólatok, s általános vélemény volt, hogy sem...-n, sem...-n nem volt ilyen kedves fogadtatás a felvételi vizsga alkalmával. Nem lenne nagyobb öröm számomra,

mint veletek együtt dolgozni.” (B. M.) „A középiskolában megszoktam azt a bizonyos távolságot, amit tartani kell a tanár és diák között. Nemcsak térbeli távolságra gondolok.” (T. E.) „Én már felvételiztem az ...-n, s bár az ottani KISZ-vezetőség is nagyon kedves volt, de ezt a meleg, családias fogadtatást és légkört nem tapasztaltam. Úgy gondolom, ezt a főiskolai pedagógiai módszer teremti meg a hallgatókban.” (U. Z.) „Meglepett ez a gondoskodás azért is, mert osztálytársaimat nem fogadták így...” (K. K.)

Felvetődhet az a gondolat — s ezt figyelembe kell venni —, hogy miután általában pozitív véleményeket tartalmaznak e levelek (negatív vélemény nincs is), *nem színlelt vélemények-e* ezek? Nem annak reményében születtek-e, hogy ezzel befolyásolják felvételijük ügyét? Nem elvtelen hízelgések-e, amelyek azért váltak ilyenné, hogy a főiskolai KISZ-bizottság a szép szavakért ellenszolgáltatásként elvtelenül közbejárjon? Azt hiszem, nem. Felnőtt emberek írták ezeket, akiket korunk szelleme nevelt, nem becsülhetjük le őket ezzel a feltételezéssel. Mégis, ha figyelembe vesszük helyzetük, érzelmviláguk vizsgák okozta rendkívüli állapotát, a felzaklatott idegeket, a szorongást, azt, hogy mindezek következtében a légkört, a benyomásokat kontrasztként felnagyítva érezték, természetesen, bizonyos százalékot le kell vonnunk a levelek pozitív hangjából, tartalmából. De hogy *gondolataik őszinték*, azt a következő néhány idézet igazolja: „...ha az idén nem vennének fel, akkor is élmény volt a felvételi.” (D. ZS.) „Még ha a felvételi vizsgám nem is sikerült, és nem kerülök be a főiskolára, akkor is mindig nagy szerepvel gondolok vissza a közöttetek töltött két napra, amely emlékeim között mindig élénken élni fog.” (P. I.) „Nem túlságosan reménykedem, hogy felvesznek főiskolákra, de attól függetlenül az a két nap felejtethetetlen lesz.” (O. É.) „Amikor hazaérkeztem, édesanyám azt kérdezte, hogy érdemes volt-e elmenni? Azt feleltem, nem biztos, hogy felvesznek, de megérte.” (D. M.) „Ha nem nyerek esetleg felvételt, akkor abban a KISZ-szervezetben, ahol tovább fogok dolgozni, példaként fogom állítani a ti kedvességeket, segíteni akarásokat, amit irántunk tanúsítottatok.” (N. K.)

Természetesen, számoltunk a levelek általános pozitív, kissé konformista hangjával, hiszen ebben a lelkiállapotban ez elképzelhető. Ennek megfelelően is kell azokat értékelnünk. A véleménykérés mégis eredményesnek bizonyult. Megmutatta felvételizőnk lelkivilágát. Megmutatta, hogy fiataljaink igénylik a közvetlen légkört, hogy a legkritikusabb körülmények között is hívei a természetességnek. A levelek gondolatai egy kicsit vallomások is a pedagógus hivatással, a KISZ-élettel, munkájukkal kapcsolatban, s egy kicsit fogadalomtételnek is elfogadhatók a nevelői hivatás mellett. Ez a szituáció alkalmas a fiatalok megszólaltatására. Nemcsak azért, mert szívesen írnak ekkor, hanem azért is, mert van mit írniuk. Tulajdonképpen sajátmagukról van szó, méghozzá döntő kérdésben: a végleges pályaválasztásban. Érthető, ha értelmileg, érzelmileg exponált, hangsúlyozott szerepet kap számukra minden olyan kérdés, ami velük összefügg. A nagyobb koncentrátság több gondolatot fakaszt, és hamarabb készíti az illetőt ezek

leírására, mint egyéb alkalommal. Tárják fel tehát gondolataikat, érzelmeiket kötetlenül, barátián. Az őszinteséget az idézeteken kívül bizonyítja a levelek *formája, írása, hangneme* is. Nem agyonfogalmazott, formális mondatok szerepelnek, hanem tükrözik a gondolatok spontaneitását, őszinteségét is. Általában lemérhető a megnyugvás, elégedettség. Kételyek, titokzatosságok, igazságtalanságok érzése nem szerepel a levelekben.

#### IV.

Mindebből arra merünk következtetni, hogy a felsőoktatási intézmények KISZ-szervezeteinek közreműködési formája így helyes, ez tölti be feladatát (természetesen, figyelembe véve a helyi körülményeket, adottságokat).

A) *A felvételi vizsgákra vonatkozóan a tulajdonképpeni kitűzött célok elérését biztosítja:*

- a) *A vizsgákhoz szükséges nyugodt légkör megteremtését. A vizsgázók számára könnyítést jelent ez, de a nyugodtság mellett a program nyújtotta változatosság is üdítően hat.*
- b) *A szervezetség a vizsgák gördülékenységét teszi lehetővé. Sok szervezési tennivalót vesz át így a KISZ-szervezet az intézmény kezéből, s ezzel bizonyos fokig tehermentesíti azt. A szervezéssel megtakarított ilyen energia a vizsgabizottságok munkájának tartalmában gyümölcsöződhet.*
- c) *A tervszerű megismerési tevékenységgel kettős cél elérése válik lehetővé:*
  1. *Tényleges, tartalmas segítségnyújtás a vizsgabizottságok ismeretszerzéséhez. A vizsgabizottság előtti harminc perc a KISZ programja következtében a jelentkezők megismerése szempontjából lényegesen meghosszabbodik. Több ismeret szerzésére van lehetőség, ami a reális véleményalkotáshoz, válogatáshoz feltétlen szükséges.*
  2. *Megfelelő alapot nyújt a vizsgabizottság KISZ képviselőjének arra, hogy reális ismereteinek birtokában valóban képviselni tudja a KISZ-szervezet véleményét. Így van lehetőség arra, hogy eltűnjön a KISZ-tagok félszége, legyen mondanivalójuk a jelentkezőkkel kapcsolatban, magabiztosan tudják előtárni állásfoglalásukat.*

B) *A felvételizőkkel kapcsolatban:*

- a) *Biztosítja reális tájékozódásukat. A hivatalos tájékoztatásokon túl sok olyan apróbb, hivatalosan talán szóba nem kerülő kérdésekre kapnak választ a KISZ-fiataloktól, amelyek segítséget jelentenek akár a felvétellel kapcsolatban, akár további terveiket illetően.*
- b) *Kiküszöböli a KISZ ilyen közreműködése a felvételizők túlzott és fölösleges vizsgaizgalmát. Erősíti a jelentkezők nyugodtságát,*

amely a vizsgának egyik előfeltétele, és a reális értékelés komponense is.

- c) *Gondolatokat és érzelmeket ébreszt a KISZ és a KISZ-tagok munkájával kapcsolatban.* Ha helyes a KISZ-tagok viselkedése, munkastílusa, úgy követendő példává válik. S a felvételizők koncentrált figyelme következtében ez a példa az élmény fokára is emelkedhet, ami maradandóságánál fogva kihat a jelentkezők további életére: átvehetik a magatartási stílust, azt jellemvonásaik közé sorolhatják.
- d) Különböző *nevelői jellemvonások megcsillantása* válik lehetővé a nevelői pályára törekvők előtt. Nem kerülnek ott ezek a jellemvonások megnevezésre „illusztrációként”, de — mint az idézett levelekből kitűnik — észreveszik a felvételizők.

*Nemcsak a felvételi vizsgák lebonyolításáról, egy szervezési feladat végrehajtásáról van tehát szó, hanem a leendő pedagógusok nevelésének megkezdéséről. Az első nevelői célzatú impressziók nyújtásáról, méghozzá olyan értékes pszichikai állapotban, amikor ezek a benyomások a legmélyebben vésődhetnek be, és válhatnak tudatos élménnyé. A felvételi vizsgákon ezzel — zömében hangulatilag bár, vagy csak elemeiben, de — megkezdődik a nevelőjelöltek pedagógussá való formálódása.*

- C) A tartalmasan megkomponált felvételiztető munka nem tűnik el nyomtalanul *a főiskolai hallgatók* fölött sem. Olyan lehetőségeket teremt, amelyek mind nevelői, mind személyi formálódásukat segítik tovább.

a) *Mintegy gyakorlatot* jelent számukra:

1. *Emberismeret terén.* A jelentkezők adatainak itt-tartózkodásuk alatt megismerhető személyiségjegyeinek elemzése, szintetizálása, a vélemények megformálása, annak a vizsgabizottságban való nyilvánítása — fontos nevelői jártasság kialakítását jelenti.
2. *Szervezési tekintetben* akár az előkészítés munkáit, akár a csoportvezetői tevékenységet vesszük, sokoldalú gyakorlati jártasság megszerzését biztosítja. A csoportvezetés módszerében keveredik a pedagógusi és az ifjúvezetői stílus, amelyben az utóbbi dominál. A két napra „összeverődött” csoportot úgy kellett „vezetni”, hogy a cél elérhető legyen: a fiatalok érezzék jól magukat, ismerkedjenek meg a főiskolával, a várossal; ezzel mintegy levezetni a fölösleges izgalmakat, elősegíteni nyugodt vizsgájukat; közben ismereteket szerezni róluk — s mindez a központi cél: a reális felvételiztetés érdekében. Az egészet tessék meggondoltan, idegeskedés és főleg parancsolgatás nélkül, lelkiismeretesen végrehajtani! Nem csekély nevelői hozzáértés kell ennek megvalósítására!

b) E gyakorlatnak szerves kiegészítői, velejárói azok az *élmények*, amelyek lényegesek közreműködő hallgatóink nevelői jellemformálásában.

1. Elsősorban a *sikerélményeket* említhetjük, amelyek vezetői munkájuk nyomán fakadtak. A közvetlen hangnem, vidámság a csoportokban, a jól sikerült klubestek, a precíz vélemények a vizsgabizottságokban — belülről fakasztották a jól végzett munka örömét. De szárnyakat kaptak hallgatóink a lelkesedéstől, amikor nevelőink nyilvánították elismerő véleményüket közreműködésükről. Egymás között sem fukarkodtak a véleményekkel — akár elismerést, akár kritikát jelentett az. Hát még, amikor a felvételizők válaszleveleiben a csoportvezetők olvashatták új barátjaik kedves, elismerő szavait!
2. Jelentős élmény erejével hat az *emberi sorsok alakulásának közvetlen látása is*. A csoportvezetők a napi program alatt együtt vannak csoportjaikkal. Ismerik a felvételizők terveit, törekvéseit, körülményeit. Velük éreznek, gondolkodnak: tudnak örülni sikeres vizsgáiknak, őszintén sajnálják, ha sikertelenséget látnak. De megtanulják azt is, hogyan kell dönteni emberek ügyében igazságosan, szubjektivitás nélkül.

\*

\*\*

A felvételiztetés befejeztével ismét összeült a KISZ-fiatalok gárdája, és az első közös megbeszélés gondolatainak tükrében összegezte a tapasztalatokat. A legszembetűnőbb az volt, hogy bár a fáradtság jelei kissé megmutatkoztak, hiszen a csoportvezetők véleményező munkája, a feljegyzések lelkiismeretes készítése stb. sok időt, s nem egyszer késő esti munkát igényelt —, de mi ez a fáradtság a fiataloknak! Pergő gyorsasággal születtek a tömör, találó vélemények, jövő évre vonatkozó javaslatok — igen, volt tapasztalat, volt miből meríteni. A KISZ munkájára vonatkozóan talán a legértékesebb eredményként az könyvelhető el, hogy a kemény munka hevében erős baráti, munkatársi, igazi KISZ közösség jött létre. Nem véletlen, hogy ez a gárda év közben is a legaktívabb, s az sem, hogy egyre nő azok száma, akik szívesen jelentkeznék a következő felvételiknél való közreműködésre.

#### *V é g s ő   ö s s z e g e z é s k é n t*

a KISZ-nek a felvételiknél való közreműködésére vonatkozóan az alábbi követelményeket sorolhatjuk fel:

1. Időben, korán, már például március hónapban meg kell kezdeni az előkészületeket.
2. A KISZ ezzel kapcsolatos munkaterve, tevékenysége mindig és minden tekintetben összefüggésben legyen az intézmény más szervével, minden a teljes egyetértés szerint történjék.
3. A felvételizőkkel jóelőre fel kell venni a kapcsolatot. Hangulati-



lag elő kell készíteni őket, hogy gördülékenyebb legyen az együttes tevékenység.

4. Már jóelőre történjék meg a közreműködő hallgatók megszervezése, hogy elméletileg, technikailag megfelelően fel tudjanak a munkára készülni.
5. A lehető legszélesebb körű tájékoztatást kell számukra nyújtani, hogy áttekinthessék és összefüggéseiben lássák munkájukat.
6. A felvételik alatt a munka gyors, várakozásra nincs idő. A közben felmerülő problémákat azonnal meg kell oldani. A hallgatók munkáját közben is értékelni kell. Nem szabad például a hibák megvitatását „elnapolni”, de a közbeni dicséretekkel sem kell fukarkodni.
7. Az intézmény minden szerve a legnagyobb mértékű bizalmat tanúsítsa a közreműködő fiatalokkal szemben, mert csak így tudnak nyugodtan, magabiztosan, teljesértékűen dolgozni.
8. Ugyanakkor a legszigorúbban kell megkövetelni a pontosságot és lelkiismeretességet.

\*  
\*\*

A leírt sorok intézményünk KISZ-szervezetének egyik tevékenységét, annak tapasztalatait tárják elő. Akik heves viták tüzeiben megtervezték és lebonyolították, a jószándék vezette őket. Az, hogy a párt és a kormány létrehozta pedagógiai elképzelések egyikét megpróbálják a szerintük leghelyesebb módon megvalósítani. S most ugyanez a közönség asztalára kerül: hátha beválik, vagy jobb gondolatokat ébreszt...

## IRODALOM

1. A KISZ K. B. Intéző Bizottságának határozata a KISZ pedagógusképzés feletti vállalt védnöksége továbbfejlesztéséről. (Bp. 1963. nov. 28. K/10.)
2. A KISZ K. B. határozata a felsőoktatási intézmények KISZ-szervezeteinek feladataira, az oktatási reform és az új egyetemi felvételi rendszer segítése érdekében. (K/10/50. 1963. ápr. 19.)
3. ARATÓ Á.: A nevelőképzés néhány kérdése a kezdő nevelők munkája alapján. (Ped. Sz. 1958. 1. sz. 16. o.)
4. BALOGH S.—JÁNKINÉ: Az új egyetemi és főiskolai felvételi rendszer első tapasztalatai. (Valóság, 1963/6. 53. o.)
5. BÁRSONY J.: A KISZ középiskolai szervezeteinek sajátosságai. (Ped. Sz. X. évf. 975. o.)
6. B. MÉHES V.: Hozzászólás az egyetemi pedagógiai programtervezet vitájához. (Ped. Sz. 1957. 6. sz. 77. o.)
7. CZEGLÉDI GY.: Megjegyzések a felsőoktatási intézményekbe való felvétel új szabályozásáról. (Felsőoktatási Sz. 1963. máj. 340. o.)
8. FARAGÓ B.: A nevelőképzés kérdéseiről. (Ped. Sz. 1957. 4. sz. 58. o.)
9. FARAGÓ B.: Nevelőképzés vagy tanárképzés. (Ped. Sz. 1958. 2. sz. 178. o.)
10. FARKAS J.: Néhány bátorítatlan megjegyzés a nevelőképzés kérdéseiről. (Ped. Sz. 1958. 1. sz. 54. o.)
11. FEKETE K.: A felsőoktatási intézmények 1963—64. évi beiskolázási tapasztalatai. (Ifjú Kommunista, 1963. 11. sz. 14. o.)
12. Dr. KISS LAJOS: Gondolatok a tanítóképző intézeti felvételi vizsgák korszerűsítéséről. (Felsőoktatási Sz. 1963. 4. sz.)
13. Dr. KOVÁCSICS—Dr. KAZÁR: Mennyiben segíti az egyetemi felvételi rend-

- szer a legjobb és legalkalmasabb tanulók kiválasztását az általános orvosi karokon? (Felsőoktatási Sz. 1963. 10. sz.)
14. LORÁNT P.: Hozzászólás a háromszakos általános iskolai tanárképzéshez. (Ped. Sz. 1958. 1. sz. 59. o.)
  15. LŐKE E.: A felvételi vizsgák bevezetéséhez. (Felsőoktatási Sz. 1952. 180. o.)
  16. MM 58 300/1963. sz. rendelkezése.
  17. PÖLÖSKEI FERENC: Az új felvételi rendszer tapasztalatai. (Népszabadság, 1964. január 17.)
  18. TAPOLCSÁNYI L.: Felsőoktatásunk új felvételi rendszerének néhány elvi és gyakorlati kérdése. (Felsőoktatási Sz. 1963. dec. 714. o.)
  19. Clos NAUCZYELSKI: Gondosan válasszuk ki a jelölteket a pedagógiai gimnáziumba. Staramné dubierzeny kandydatow do liceow pedagogicznych. Ford. Révész László (1953. 23. sz.)
  20. Adjunk szakképzett pedagógusokat az új iskolának. (Novoj skole — kvalifizirovannuh ucsitelj. Ucsitelj skole Gazeta 1959. 39. sz. 20. Ford. Bekény Sándor.)

## A FŐISKOLAI ÜNNEPÉLYEK RENDEZÉSÉNEK NÉHÁNY MÓDSZERTANI KÉRDÉSE

NAGY ANDOR

A közép- és általános iskolák 1964-ben megjelent Rendtartásában többek között a következők olvashatók: „Az ünnepek adjanak maradandó élményt a tanulók és a szülők számára.” [89]. A Rendtartás joggal kívánja meg iskoláinktól, hogy ünnepeink maradandó élményt nyújtsanak, hiszen egyébként ünnepről alig beszélhetünk. Nem véletlen azonban, hogy az iskolai ünnepekkel, illetve azok megrendezésével kapcsolatban az utóbbi időben igen sokat foglalkoznak.\*

Nem általánosítható ugyan, de elgondolkodtató Petró András (Köznevelés, 1964. március 20.) fejtegetése, mely szerint iskolai ünnepélyeinket is bizonyos ismétlődés, formalitás, egyhangúság veszélye fenyegeti.

Ünnepélyeink előkészítése és megrendezése valóban igen sokszor hagy kívánnivalót maga után. Számos esetben találkozhatunk olyan ünnepélyrendezőkkal, akik úgy vélekednek, hogy elég „oda” két-három szavaltat. Néhány évvel ezelőtt még divatos volt iskolai ünnepélyeinken a népi táncsoportok szerepeltetése is, függetlenül attól, hogy illetve az a műsorba, az ünnepség hangulatához vagy sem. Olykor az ünnepi szónokok mondanivalójával, illetve előadásmódjával kapcsolatban mutatkoznak problémák. Találkozhatunk beszédhibás, a nyelvhelyesség ellen vétő, de olykor az előző beszédeit ismétlő „szónokokkal” is. Az előzőek mellett említést kell azonban arról is tenni, hogy nem minden esetben alkalmas a milió sem az ünnepélyek megrendezésére.

### Az ünnepélyek rendezésével kapcsolatos objektív és szubjektív nehézségek

Minden korban nagy jelentőséget tulajdonítottak az ünnepeknek, az ünnepélyek megrendezésének, éppen azok érzelmi hatása, nevelési lehetőségei miatt. Nyilvánvaló, hogy a mi iskolánk, a szocialista iskola

\* (Lásd: „Szerkesztő levele.” Köznevelés, 1964. március 20.; Hegedűs Géza: „Jó ünnepekhez jó ünneplést.” Család és Iskola, 1964. április; Kiszely Dóra: „Iskolánk ünnepei.” Köznevelés, 1965. január 29.; Merényi Józsefné: „A műsor megszervezéséről.” Köznevelés, 1965. január 29.)

se mondhat le erről, bár kétségtelen, hogy igen sok magyarázat lehetséges arra a kérdésre, hogy miért nincs olyan érzelmi telítettsége, miért nem rendelkezik komolyabb nevelési tényezővel egy-egy iskolai ünnepélyünk. A magyarázatot részben az objektív nehézségek adják meg. Alig van ugyanis olyan oktatási intézményünk, mely rossz idő esetén kulturált, ünnepélyhez méltó környezetet tud teremteni. Középiskoláink „kinőtték” a dísztermeket, legfeljebb állva, összezsúfolva jó, ha elférnek bennük a tanulók. Általános iskoláink ilyen szempontból még rosszabb helyzetben vannak, hiszen az újonnan épített iskolák sem rendelkeznek olyan teremmel, ahová valamennyi tanulót kényelmesen el lehetne helyezni. Tehát mind az általános, mind a középiskolákban hiányzik a megfelelő, ünnepélyhez méltó milió. Nyilván nem várható éppen ezért az ünnepélyektől, hogy azok mély benyomásokat keltsenek és a nevelésnek komoly tényezői legyenek. Számos megoldással találkozunk már iskolai rendezvényeket látogatva, melyek a fenti problémát igyekeznek valamelyest megoldani. Olykor a hallgatóságot tantermekben helyezik el és az ünnepi műsor – mint egy rádióadás – hangszórókon keresztül jut el hozzá... Találkozhatunk azonban olyan iskolai ünnepélyeknek helyet adó teremmel is, mely kopott falú, izléstelen dekorációval „túldíszített”, gyéren megvilágított, rideg, hideg...

A tárgyi feltételek hiánya, az objektív nehézségek mellett szólnunk kell azonban arról is, hogy pedagógusaink az ünnepélyek rendezésével kapcsolatos felkészültsége általában hiányos. A felsőoktatási intézményeinkben alig van arra lehetőség (legfeljebb az úttörő-gyakorlat ad erre módot!), hogy megtanulják a hallgatók az ünnepélyek rendezésével járó tudnivalókat. Fontos feladata lenne pedig valamennyi olyan felsőoktatási intézménynek, ahol tanárképzés folyik, hogy foglalkozni-  
nak az ünnepélyek megrendezésének módszertani kérdésével is. Mivel azonban erre jelenleg nincs lehetőség, a tanárképző intézetekben az ünnepélyeket kell a tanárképzés szolgálatába állítani. Mintaszerűen megrendezett ünnepélyeket kell „produkálnia” intézményeinknek, olyan ünnepélyeket kell rendezni, melyek maguk is a jó példa erejével hatnak, és mintául szolgálhatnak.

### **Ünnepélyek rendezése főiskolánkon**

Az Egri Tanárképző Főiskolán a Kulturális Bizottság az ünnepélyek rendezésének gazdája. A bizottság természetesen az igazgatósággal és a KISZ-bizottsággal szorosan együttműködve, munkaterv alapján dolgozik és egyik legfontosabb feladatának tekinti az ünnepélyek megrendezését.

Az ünnepélyes tanévnnyitó és a tanévzáró ünnepélyes aktusa között különböző típusú, különböző tartalmú ünnepélyek követik egymást. Az ünnepélyek szónokai és a műsorban közreműködő együttesek és egyéni szereplők az alkalomnak megfelelően változnak. Az ünnepi szónok felkéréséről a pártvezetőség, illetve az igazgatóság gondoskodik,

míg a műsor összeállítását, a csoportok és egyéni szereplők kijelölését és felkészítését a Kulturális Bizottság illetékesei végzik.

Igen sok probléma okozója főiskolánkon is, az ünnepi rendezvényhez elengedhetetlenül szükséges, alkalomhoz illő terem hiánya. Főiskolánknak van ugyan egy gyönyörű díszterme, amelynek freskóját évről évre nagyon sok bel- és külföldi látogató is megcsodálja, sajnos azonban egy-két száz ember számára tud csupán kényelmes elhelyezési lehetőséget biztosítani. Emiatt a mi főiskolánknak az intézetén kívül kell helyet keresni az ünnepélyekhez. Több éven át az volt a gyakorlat, hogy a városi színházban rendezte főiskolánk ünnepélyeit. A színház sok vonatkozásban jó lehetőséget biztosított rendezvényeinkhez, de bőven akadtak olyan érvek is, melyek ellene szóltak.

Itt se tudtuk elhelyezni főiskolánk valamennyi oktatóját és hallgatóját, de még nagyobb problémát jelentett az a tény, hogy ünnepélyeinknek „teátrális jelleget” kölcsönzött e környezet. A színpadon elhelyezett elnökség, szónoki emelvény igen távol esett a hallgatóságtól. A reflektorok tüzes fénye szinte elvakította az ünnepi szónokot. Így az előadót a hallgatóságtól nemcsak az ortszeszter szélességű tér, hanem a fényfüggöny is elzárta. Nem csoda, ha ilyen körülmények között az előadónak nem sikerült olyan kontaktust teremteni hallgatóságával, amilyen kívánatos lett volna.

Olyan kezdeményezések is voltak, hogy a tanévnyitó ünnepély második részében a színház művészei mutakoztak be a főiskola hallgatóságának, úgy mondhatnánk, esztrád műsorral. Sajnos, az ilyen fajta műsor az ünnepély hatásfokát szinte nullával tette egyenlővé. Mindannyian tudjuk, hogy a tanévnyitó hallgatósága tele van tenniakarással, jó szándékú elhatározással, melyet az ünnepi szónok lelkesítő szava még tovább igyekszik tüzelni. Az I. éves hallgatónál mindez hatványozottan jelentkezik, hisz az igazgató lelkesítő, szeretetteljes beszédének meghallgatása után nagy elhatározásokkal telve, meghatottan rebegek el az eskü szövegét, melyet a kézszorítás pecsétel meg. Szinte a levegőben is ott van, ott kell legyen az ünnepélyesség, a lelkesültség, a belsőig ható érzelmi telítettség, mely után szinte profánul hatnak a „Dankó-nóták”, vagy a színész-konferansz közönségtoborzó frázisai, ízetlen viccei...

Ünnepélyeinket máskor a Szakszervezeti Székház nagytermében tartottuk, ahol sajnos csak négyszáz ülőhely van. Első alkalommal még itt is kísérletezni próbáltunk. Igyekeztünk elhelyezni a több mint 700 fős hallgatóságot úgy, hogy akinek ülőhely nem jutott, az a nagyterem végén, illetve az előcsarnokban állta végig az ünnepélyt. Hangszórókon keresztül hallgatták a tereméből kinnrekedtek az ünnepi műsort, így az nem jelenthetett számukra igazi élményt. Ezzel kapcsolatos tapasztalataink döbbsentettek rá arra, hogy nem szabad csak annyi hallgatót meghívni az ünnepélyre, amennyi számára kényelmes ülőhelyet tudunk biztosítani. Nyilvánvaló lett ugyanis, hogy azok, akiknek állniuk kellett, kabátjukat sem tudták levenni, és más kényelmetlen tényezőkkel is számolniuk kellett, nem tudták átadni magukat az ünnep hangulatá-

nak. A rendezvény nem tudott olyan hatást gyakorolni rájuk, mint azokra, akik kényelmes helyen élvezhették végig a műsort. A taps is leginkább örömeiket fejezte ki, hogy vége az ácsorgásnak, végre mehetnek!

Ünnepélyeink hallgatóságát KISZ-bizottságunk most úgy szervezi, hogy évfolyamonként egy-egy delegáció vesz részt azokon. Természetes, hogy ez csak szükségmegoldás, de így legalább a hallgatóság tekintélyes részének biztosítva van az igazi élmény, a műsor hatásfoka. Nem kell attól tartani, hogy lesznek olyan hallgatók, akik elvégezve főiskolai tanulmányaikat, úgy gondolnak vissza a főiskolai ünnepélyekre, mint rossz emlékre.

### Az ünnepély előkészítése

Az ünnepélyek hatásfoka nagymértékben attól is függ, hogy hogyan készítjük azokra fel a leendő hallgatóságot. A november 7-i ün-



*Részlet tanévnyitó  
ünnepségünkről*



nepélyt például megelőzheti olyan KISZ-es rendezvény, ahol a Nagy Októberi Szocialista Forradalom világtörténelmi jelentőségéről beszélgetnek, vagy egy veterán kommunista visszaemlékezéseit hallgatják meg, vagy akár egy, a Szovjetunió múltjával és jelenével foglalkozó kiállítást rendezünk az MSZBT-vel közösen a főiskolán stb.

Egy pedagógusnap előtti rendezvény szintén helyet kaphat a KISZ munkatervében. Egy-egy idősebb kartárs például beszámolhat pályakezdéséről, a tanárjelöltek beszélhetnek fiatalabb társaiknak a falusi gyakorlat élményeiről stb. Mindez a hivatástudatot is erősítheti.

A kollégiumok szintén szerepet kaphatnak az ünnepélyek előkészítésében. Nagyon alkalmasak erre az ún. szobafoglalkozások, melyek tematikai szempontból igen gazdagok. Azok az ünnepélyek igazán hatásosak, amelyeket ilyen szempontból is jól előkészítettünk. Szimbolikusan úgy fejezhetnénk ki, hogy ha a mag jól megmunkált talajba hull, jó termés ígérkezik.

*Hangulati-érzelmi előkészítéshez* tartozik az is, hogy a hallgatóság a főiskola zászlajával az élen *felvonul* a rendezvény színhelyére, melynek bejáratánál ünneplőbe öltözött rendezők fogadják, illetve kalauzolják az érkezőket.

A terem megfelelő *díszítése* szintén nagyon fontos, jöllehet, a külsőségek egyáltalán nem elsőrendűek, de szervesen hozzátartoznak az ünnepekhez. A színpadot az ünnep jellegének megfelelően kell mindig díszíteni és őrizkedni kell a díszítésben is — hasonlóképp a műsorban, illetve az ünnepi beszédben — a sablontól, az egyformaságtól. Változottságra kell törekedni, hogy alkalomról alkalomra már maga a színpadkép is megfogja és odaláncolja a hallgatóság figyelmét, érdeklődését.

Ügyelni kell az elnökségi asztal megfelelő elhelyezésére és díszítésére is. Helyesebb, ha kevesebben ülnek az emelvényen, de mindenki jól látható ott. Nagyobb létszámú elnökség esetén jó, ha névkártyát teszünk az asztalra, hogy az elnökség tagjai hamar megtalálják helyüket. Vigyázni kell arra is, hogy az elnökségi asztal díszítése (virág stb.) ne takarjon senkit. Láttunk már olyan díszítésű elnöki emelvényt is, ahol az ünnepi szónokot valósággal elbujtatták a virágok mögött. Olyan virágtartót kell tehát elhelyezni az elnöki asztalra, melyben a virágok nem állítva, hanem fektetve helyezhetők el.

Jelenlegi ünnepi rendezvényeink színhelyén körfüggönyös színpad áll rendelkezésünkre, mely igen szerencsés abból a szempontból, hogy izléses, modern dekorációt tudunk készíteni aránylag kevés költséggel. Alkalomról alkalomra külön háttereket készítettünk, mely maga is hangsúlyozza, kiemeli az ünnepség jellegét.

Természetesen az említetteken kívül egyéb kívánság is van az ünnepélyek helyével, a terem, színpad díszítésével... kapcsolatosan, itt azonban csupán a kellemes hőmérsékletet, a megfelelő világítást, a ruhatári lehetőséget említenénk meg, mint nagyon fontos tényezőket.

## Az ünnepi műsor előkészítése

Főiskolánkon több mint tíz különféle szakkör működik a népművelési kollégium keretében. Ezek egy része művészeti jellegű (karvezetők, népi tánc, irodalmi színpadi stb.) szakkör. Ünnepi műsoraink rendezésénél elsősorban ezek kapnak szerepet. Vigyázunk azonban arra, hogy ne mindig ugyanazok lépjenek fel. A tanév kezdetén a szakkörök vezetőivel megbeszéljük azt is, hogy melyik ünnepélyen, melyik szakkör szerepel. Ezzel elősegítjük, hogy tervszerűvé váljék a szakkör munkája és biztosítjuk eleve azt, hogy ünnepi műsoraink változatosak legyenek.

A szakkör vezetője a különböző műsorok előkészítésekor gondol arra is, hogy az ünnepi hangulat már a felkészülés időszakában is hasson — egyelőre a szereplőkre. A műsor résztvevőit belsőleg is igyekszik felkészíteni. A bemutatásra kerülő énekszámokat, szavakat... kapcsolatba hozza az ünnepség tartalmával.

Hosszú időn keresztül arról is cikkeztek a szaklapok, hogy a művészeti csoportok jórészt azért életképtelenek ma már, mert tevékenységükre a produkciós-szemlélet nyomja rá a bélyegét. A mi szakköreink igyekeznek úgy megtervezni munkájukat, hogy a szakköri tagok idejét nem veszik nagyon igénybe, ugyanakkor legfontosabb feladatuknak azt tartják, hogy a szakkör vezetésére tanítsák meg személyes példájukkal is a szakköri tagokat, akik közül nagyon sokan válnak főiskolai tanulmányaik befejezése után szakkörvezetőkké.

A *műsor összeállításánál* tehát abból indulunk ki, hogy melyek azok a művészeti szakkörök, amelyek az adott ünnepre készülnek. Előre pontosan igyekszünk meghatározni a műsor idejét, ügyelve arra, hogy az lehetőség szerint rövid és gördülékeny legyen, a számok szervesen kapcsolódjanak egymáshoz, illetve a szónoki beszédhez és fokozzák a hangulatot.

Szakítottunk azzal a gyakorlattal is, hogy az ünnepélyt két részre bontjuk, melynek első, az ún. hivatalos részét a megnyitó, illetve az ünnepi szónoklat alkotja, míg a második része az ún. „kultúrműsor”. Bizottságunk által rendezett ünnepélyek igyekeznek egységes egészet alkotni. Nincs külön szónoklat és külön műsor! Hisz mindkettőnek azonos a célja: hogy az ünnepély a maga sajátos jellegénél fogva öntudatot ébresszen, materialista világnézetre, hazafiságra, humanitásra, kollektivitásra stb. neveljen.

Ünnepélyeinket általában *közös énekkel* szoktuk kezdeni. Amikor a hallgatóság elfoglalta helyét, behozták a főiskola zászlaját, majd az elnökség helyére érve, a nézőtérben mintegy automatikusan kezdik a közös éneket — általában a Himnuszt. A közös éneklés nagy jelentősége főleg a hallgatóság aktivizálásában rejlik. Nyilvánvaló, hogy másképpen hat egy énekkar által előadott mű meghallgatása, mint ugyanannak a műnek általunk való eléneklése. Az érzelmi tényezők sokasága válik hatóerővé a közös éneklés kapcsán és az egész hallgatóságot szinte ráhangolja az ünnepélyen való aktív részvételre. A művészeti csoportok által bemutatott műsorszámok is azt a célt szolgálják, hogy az ünnepély



hangulatát fokozzák, a hallgatóságot érzelmileg motiválják. Ez a törekvés igyekszik érvényt nyerni a műsorszámok kiválasztásától azok előadásáig, tolmácsolásáig.

A műsor összeállításánál arra is nagy súlyt kell helyezni, hogy úgy követhessék egymást a számok, hogy a színpad átrendezése ne vegyen sok időt igénybe. Nyilvánvaló, hogy a szünet — bármilyen rövid is legyen az — megtöri a folytonosságot. Ezért sem tartjuk célszerűnek a nagyszámú elnökséget, hisz ilyen esetben csak úgy lehet folytatni a műsort, ha szünetet iktatunk be. Legjobbnek látszik ezzel a kérdéssel kapcsolatban az a megoldás, ha a színpadot egyáltalán nem kell megváltoztatni, de épp ez a megoldás jelenti a legnagyobb feladatokat is. Próbálkoztunk már olyan elgondolással, hogy az ünnepi beszéd után az énekkar tagjai bevonultak és felálltak, míg az elnökség tagjai közben levonultak az emelvényről. Ugyanakkor a rendezők gondoskodtak arról, hogy az elnökségi asztalt, illetve székeket kivigyék a színpadról.

November 7-i ünnepségünkön legutóbb olyan megoldást találtunk, hogy az elnökségi asztalt eleve úgy állítottuk fel, hogy az az ünnepi beszéd elhangzása után következő irodalmi színpadi műsor kellékévé váljék... Ezzel elértük, hogy a műsort szinte szünet nélkül tudtuk folytatni, egy pillanatra sem vesztettük el hallgatóságunkat.



*A főiskola kamarakórusa énekel. Vezényel: Csikós Andor*



Az ünnepélyeken igen nagy szerepe van a *szónoknak*, akinek fellépése, megjelenése is rendkívül sokat jelent. Feltétlen említést érdemel az a tény is, hogy néhány évvel ezelőtt a kitüntetések túlzott szerénységből, vagy nem tudni milyen okokból a szónok, de az elnökség többi tagja sem tette ki. Nem beszélve arról, hogy a hallgatóság soraiban sem találhattunk olyan kollégát, aki az ünnepélyen viselte volna kitüntetését. A hallgatók előtt pedig igen komoly nevelő értéke van a tanár kitüntetésének, hiszen azt olvashatják le arról, hogy a jó munkát, a jó munkást megbecsüli, értékeli társadalmunk. (A pécsi főiskolán igen szerencsésen a folyosón láthatják a hallgatók kitüntetett tanáraik arcképeit!) Csak helyeselni lehet tehát az utóbbi évek gyakorlatát, amikor is szokássá vált, hogy az ünnepség szónoka, illetve az elnökség tagjai kitüntetésekkel vesznek részt az ünnepélyeken. Talán banálisan hat, mégis szólni kell arról is, hogy a rendezőnek ügyelni kell arra, hogy a szónok, illetve az elnökség tagjai hogyan jelennek meg a színpadon. Meg kell győződnie arról, hogy a színpadra kilépők minden szempontból megfelelnek-e a színpad követelményeinek, hiszen számolnia kell azzal, hogy amíg az elnökség a színpadon tartózkodik, több száz ember szeme mintegy reflektorfényként vetítődik rá, minden figyelem oda összpontosul.

A szónokok általában felolvasásokat szoktak tartani. Az ünnephez



*Arany-diplomások köszöntésüket hallgatják*

ez jobban is illik, mint a szabadelőadás. Nem szabad azonban elfeledni, hogy a felolvasandó szöveget közel úgy kell ismernie a szónoknak, mintha szabad előadást tartana. Az a szónok, aki beletemetkezik a papírokba, igen hamar elveszti hallgatóságát, melynek figyelme fellazul, illetve más irányba terelődik. A felolvasást tartó szónoknak is állandó kapcsolatban kell lennie a hallgatóságával.

A szónoklat tartalmáról és a szónok előadásmódjáról nem cél e téma kapcsán foglalkozni, még csupán annyit ezzel a kérdéssel kapcsolatban, hogy a szónoknak nagyon kell ügyelnie arra is, hogy a hallgatóság előtt ne óriási papírcsomóval jelenjen meg, mert megijednek tőle, és meg sem kísérik figyelemmel kísérni előadását.

A tanárképző főiskolán igen nagy jelentősége van az *úttörők szerepeltetésének* is, hiszen az új, kedves, üde színfoltot kölcsönöz az ünnepélyeknek. Változatosabbá teszi azokat. Nevelési szempontból is szerencsés az *úttörők* szerepeltetése, hisz a hallgatók azt is láthatják, hogy ilyen alkalommal hogyan kell irányítani, felállítani, mozgatni stb. a tanulókat.

Főiskolánknak szocialista kulturális szerződése van több intézménnyel. A szerződések rögzítik azt is, hogy kölcsönösen részt veszünk egymás rendezvényein, művészeti csoportjainkkal is. Ilyen szempontból különösen előnyös a főiskolánknál is nagyobb létszámú Gárdonyi Géza Gimnáziummal való kapcsolatunk, mely az ünnepélyek színvonalasabbá tételét is nagymértékben szolgálja.

Szólni kell még röviden az *ünnepélyek befejező részéről*.

Részt vehettünk már olyan rendezvényeken, melyeknek épp a befejezése volt elnagyolt, rendezetlen, vagy azokhoz a filmekhez és drámákhoz hasonlított, amelyek befejező része mintegy nagy kérdőjelet formál a közönség elé. Nagyon fontos, hogy a műsort a rendező úgy állítsa össze, hogy frappáns, hatásos befejezés tegyen, mintegy pontot az ünnepély végére. A közös éneklés — mint befejező szám — nem elengedhetetlenül szükséges. Igen hatásos befejezést adhat egy énekkarivagy zeneszám, illetve az irodalmi színpadon elhangzó, az ünnepély egész mondanivalóját, mintegy mottóként tartalmazó mondat is.

Az ünnepély befejezésekor épp olyan nagy szerep jut a rendezőnek, mint az ünnepély megkezdésekor. Meg kell ugyanis szerveznie a gyors, fegyelmezett *elvonulást*. Az esetben, ha az ünnepély hallgatósága tolakodva, székeket felborítva, egymást agyonnyomva hagyja el az ünnepély színhelyét, szinte másodpercek alatt megy veszendőbe mindaz, amiért hónapokon keresztül fáradoztak. Véget ér az ünnepi műsor keltette hatás, egész más problémák kezdik ez esetben foglalkoztatni a távozó hallgatóságot.

Az ünnepély megrendezésének elengedhetetlen kelléke a részletes *forgatókönyv*, melyet a műsorban szereplő csoportok vezetői, a rendezvénnyel kapcsolatos munkák végzői is megkapnak. Példának hadd álljon itt a november 7-i főiskolai ünnepélyünk forgatókönyve:

Az ünnepség helye: SZMT díszterme.

Az ünnepség ideje: 1964. november 6. 10 óra.

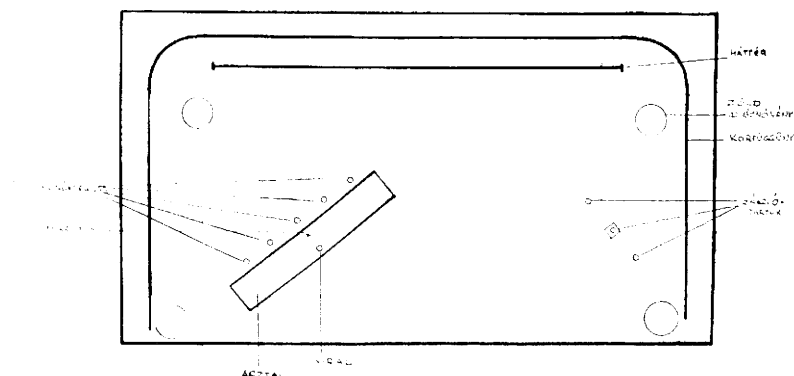
Az elnökség tagjai: Dr. Szántó Imre, dr. Pelle Béla, dr. Nagy József, a megyei pártbizottság és a minisztérium képviselője.

Műsor: 1. Internacionálé (éneklé az énekkar, vezényel: Csikós Andor)  
2. Szavaltat (Paul Éluard: Szabadság)  
3. Ünnepi beszéd (előadó: Dr. Nagy József)  
4. Jutalmak, kitüntetések ismertetése (Dr. Szántó Imre)

II. rész: „Éretted élünk, jövőd” (Az irodalmi színpad bemutatója)

1. Robert Rozgyesztvenszkij: Requiem (részlet)
2. Vszevolod Visnyevszkij: Optimista tragédia (részlet)
3. Szabó—Csikós: Dalunk dicsér hős századunk (énekkar)
4. Gyemjan Bednij: Baron von Wrangel kiáltványa  
Munkásüzenet a katonákhoz
5. Kiss József: A Knyáz Potemkin
6. Rozgyesztvenszkij—Fljarkov: Lenin hazája (énekkar)
7. Majakovszkij: Csudajó (részlet)  
Vladimir Iljics Lenin
8. Geoffray—Rezessy: Népek barátsága (énekkar)

*Színpadkép:*



- Intézkedések: 1. Zöld növények kölcsönzése a kertészettől  
Virágvásárlás (piros szegfű) az asztalra.  
Felelős: Gyarmati Vince
2. A színpad díszítése  
Felelős: Nagy Ernő
3. Az énekkari emelvény átszállítása és az ünnepség utáni azonnali visszaszállítása (2 db)  
Felelős: Gyarmati Vince
4. Az erősítő berendezés felszerelése a színpadon, a hangszóró elhelyezése.  
Hangosítás indulóval 9.50-től az ünnepség kezdetéig, majd az ünnepség után, míg a terem kiürül  
Felelős: Olasz Gyula



5. A dekoráció lebontása és visszaszállítása

Felelős: Nagy Ernő

6. Az épület fellobogózása

Felelős: Gyarmati Vince

- Megjegyzés:*
1. A hallgatók gyülekezése az aulában (kijelölés szerint) évfolyamonként 9.50-kor  
Felelős: Kiss Sándor
  2. A főiskola zászlajának lehozatala, felvonulás kezdete: 9.55-kor
  3. A rendezők külön beosztás szerint elfoglalják helyüket a szakszervezeti székházban  
(1 fiú és 1 leány díszőrséget áll az ajtóban, a fordulóban és a fenti ajtóban, 2 rendező helyet tart fenn az elnökségnek az első sorban, a meghívottaknak és a tanári karnak, 4 rendező ülteti az érkezőket, 3 rendező a színpadon ügyel.)  
Felelős: Kiss Sándor
  4. A KISZ vezető-tanárok a csoportjaikkal foglalnak helyet és ügyelnek a rendre és fegyelemre.  
Felelős: Patkó György
  5. A műsor II. részénél csak annyi szünet lesz, míg az elnökség levonul a számára fenntartott első sorba.



*Úttörők a főiskola ünnepélyén*

## Teendők az ünnepély befejezése után

*Az ünnepélyek befejezése után* is akad tennivalója a rendezőnek. Soha nem szabad elmulasztani az ünnepély elemzését, értékelését. Csak így képzelhető el, hogy egyre színvonalasabbá, tartalmukban gazdagabbá válnak ünnepélyeink.

Nevelési szempontból is nagyon fontos feladat, hogy az ünnepély befejezése után az intézet igazgatója megköszönje a rendezőnek, illetve a közreműködő művészeti csoportok és egyéni szereplők lelkiismeretes, fáradtságos munkáját. Abban az esetben, ha lehetőség van rá, az erkölcsi megbecsülésen túl, anyagiakban is kifejezésre kell juttatni az elismerést. Gondolunk itt könyvjutalomra, vagy hasonló jutalmazási lehetőségekre.

Az elismerés, megbecsülés eredményeként más alkalommal is szívesen vállalkoznak hallgatóink hasonló feladatra és igyekeznek még nagyobb aktivitással kivenni részüket az ilyen jellegű munkából. Eddigi tapasztalataink azt igazolják, hogy helyes a hallgatók között felmérést is végezni az ünnepély hatásával, a benyomásokkal kapcsolatban. Bár tudvalevő, hogy egy-egy ünnepély érzelmi hatását, agitativ, tette serkentő erejét igen nehéz lemérni, hiszen az ilyen jellegű hatás hosszú utat tesz meg az egyénben, amíg cselekvéssé válik. Tény azonban az, hogy csak a jól előkészített, részleteiben is alaposan átgondolt, pedagógiai, lélektani és művészeti szempontok alapján tervezett ünnepély hagy igazán mély nyomot és járul hozzá az újtípusú ember kialakításához. Ezért kell főleg a tanárképző intézetekben arra törekedni, hogy az ünnepélyek mintaszerűek, mély nyomokat hagyó, gondolatébresztők legyenek, hogy minden szempontból megfeleljenek az ünnepélyekkel szemben támasztott követelményeknek. Csak így képzelhető el, hogy az új ember jövődő formálói ösztönzést nyernek ünnepélyek rendezésére, segítséget kapnak ehhez a meglehetősen összetett feladat megoldásához.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Benkő Károly: Szocialista ünnep, köznapi gondok. Világosság, IV. évf. 9. sz. 563.  
Hegedűs Géza: Jó ünnepekhez jó ünneplést. Család és Iskola, 1964. április.  
Horváth László: Az iskolai ünnepélyek, rendezvények, ének-, karének, valamint zenekari számai és a nevelés. KPTI. 1960. (Előadásvázlat.)  
Kiszely Dóra: Iskolánk ünnepei. Köznevelés, 1965. január 29.  
Marga Koch: Tegyük az ünnepeket és ünnepélyeket még örömteljesebbé! Neue Erziehung im Kindergarten, 1964. február 1.  
Merényi Józsefné: A műsor szervezéséről. Köznevelés, 1965. január 29.  
Petró András: Szerkesztő levele. Köznevelés, 1964. március 20.  
Rácz Zoltán: Családi és társadalmi ünnepek Kossuth Kiadó, 1964.  
Rendtartás, 1964.

## TARTALOMJEGYZÉK

### AZ ÓRÁN KÍVÜLI NEVELÉS NÉHÁNY KÉRDÉSE A TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁKON

Szerkesztői előszó	— — — — —	5
Dr. Felle Béla: Gondolatok a tanárképző főiskolák hallgatói körében végzendő pártépítő munkához	— — — — —	7
Király Gyula: A KISZ-szervezet a tanárképző főiskolán	— — — — —	27
Dr. Kovács Vendel: A csoportos beszélgetés szerepe és vezetésének néhány szempontja a főiskolai hallgatók erkölcsi nevelésében	— — — — —	73
Dr. Somos Lajos: A szocialista hazafiságra nevelés lehetőségei tanulmányi kirándulásokon	— — — — —	87
Dr. Szántó Imre: A helytörténeti szakköri tevékenység az órán kívüli nevelőmunka szolgálatában	— — — — —	109
Abkarovits Endre: Az órán kívüli nevelés lehetőségei a főiskolai hallgatók kulturális életében	— — — — —	117
Dr. Berencz János: A pedagógiai szakdolgozatok néhány kérdése	— — — — —	139
Csillag Béla: A sport szerepe a főiskolai hallgatók közösségi szellemének alakításában	— — — — —	155
Balogh Béláné: A tanárképző főiskola könyvtárainak nevelési lehetőségei és feladatai egy olvasófelmérés tükrében	— — — — —	169
Király Gyula: Kiszeseink első találkozása a leendő főiskolásokkal	— — — — —	181
Nagy Andor: A főiskolai ünnepélyek rendezésének néhány módszertani kérdése	— — — — —	201











